

СБОРНИК СТАТЕЙ ПО МАТЕРИАЛАМ VI ОТКРЫТОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

ЛУГАНСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ



ПЕРВЫЙ ШАГ В НАУКУ



г. Луганск, 2021

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»)

СОВЕТ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ
СТУДЕНЧЕСКОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО

ПЕРВЫЙ ШАГ В НАУКУ

Материалы VI Открытой научно-практической конференции

г. Луганск, 20 апреля 2021 г.



Луганск
2021

УДК: [37.013:001.891]-057.87

ББК: 74.480.278я43+95.4

П 26

Рецензенты:

- Бойчук С.С. – доцент кафедры индустриально-педагогической подготовки Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», кандидат философских наук;
- Грицких Д.В. – доцент кафедры государственной политики Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», кандидат исторических наук;
- Миргородская А.Ю. – доцент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет», кандидат филологических наук.

Первый шаг в науку : материалы VI Открытой научно-практической конференции / под общ. ред. Н.И. Пантыкиной, Д.С. Тыщук. – Луганск : Книта, 2021. – 284 с.

Сборник материалов научно-практической конференции отображает результаты научной работы участников конференции: студентов, магистрантов, молодых ученых ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», университетов Луганской Народной Республики, Донецкой Народной Республики, а также представителей Российской Федерации.

Издание предназначено для педагогической общественности, представителей науки и культуры, а также для всех заинтересованных лиц. Статьи напечатаны в авторской редакции.

УДК: [37.013:001.891]-057.87

ББК: 74.480.278я43+95.4

Рекомендовано к печати Научной комиссией

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

(протокол № 8 от 20 апреля 2021 г.)

Редакция не несёт ответственность за авторский стиль работ, опубликованных в сборнике.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

Материалы докладов и сообщений, включённые в сборник, печатаются на языке оригинала.

© Коллектив авторов, 2021

© ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», 2021

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Агаркова К.В.	
Социально-психологические особенности аддиктивного поведения личности	9
Алиев Ш.А.	
Гендерные особенности агрессивного поведения современных подростков	11
Ананьева Я.С.	
Особенности гендерных стереотипов студенческой молодежи	14
Анцупова А.А.	
Взаимосвязь учебной мотивации и локуса контроля у студентов	16
Байрачная Ю. И.	
Особенности формирования и развития имиджевой компетентности преподавателя специальных дисциплин	19
Беликова И.А.	
Особенности смыслового компонента читательской деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня	21
Бордоносенко А.С.	
Взаимосвязь алкогольной зависимости и стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций	24
Галяпа В.В.	
Конкурсная деятельность как форма развития профессиональных качеств студентов в процессе профессионального обучения	26
Гладких Т. Э.	
Гендерные особенности стрессоустойчивости студентов	29
Гончарова Т.С.	
Нравственно-патриотическое воспитание старших дошкольников посредством проектной деятельности	31
Гречкина В. С.	
Особенности психологической коррекции агрессивного поведения младших школьников методами арт-терапии	34
Гриненко Н. С.	
Семейные факторы формирования девиантного поведения подростков	37
Губина Т.В.	
Особенности этнического самосознания подростков донбасского края	39
Демидюкова Н. В.	
Особенности лексико-семантических представлений у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня	42
Диденко Ю. В.	
Особенности «Я-образа» студентов психологических специальностей	45
Димова А.В.	
Применение аудиовизуального метода в обучении китайскому языку	47
Дрижерук Ю. С.	
Особенности воспитания трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста	50
Душенко Ю.О.	
Теоретическое обоснование системы управления развитием здоровьесберегающей среды общеобразовательной организации с учетом факторов риска	52

Зотеева К.В.	
К вопросу о типологии игр в обучении иностранному языку	55
Коровина М.С.	
Обучение немецкому языку в детском саду с использованием аутентичных сказок	57
Коченко С.В.	
Формирование ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности у бакалавров педагогического образования	60
Кузьменкина Е.В.	
Виртуальная экскурсия в обучении иностранному языку	62
Кульбачная Е. С.	
Подвижная игра как средство физического развития детей младшего дошкольного возраста	65
Куц О.Ю.	
Об использовании палочек Кюизенера для развития счетных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	67
Лебедка А.Р.	
Взаимосвязь индивидуально-психологических особенностей подростка и его статуса в группе	70
Левков А.Г.	
Взаимосвязь мечтательности, как черты личности студентов-психологов, и их жизнестойкости	72
Лягина Я.С.	
Организация учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной коррекционной школе-интернате для детей с ограниченными возможностями	75
Магомедова А.А.	
Теоретический анализ взаимосвязи стиля семейного воспитания и особенностей проявления страхов у детей дошкольного возраста	77
Манагарова А. А.	
Понятийная характеристика креативной компетентности в контексте научно-методической литературы	80
Масляк А.В.	
Особенности маркетинговой деятельности в сфере образовательных услуг	82
Назарова В.К.	
Изучение особенностей моторной реализации экспрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией	85
Нечога Д.Е.	
Особенности личностного развития современных юношей и девушек	87
Подкорытова О.В.	
Особенности обучения фонетике китайского языка	89
Попова Г.В.	
Сравнительный анализ «образа-я» современных подростков и юношей	92
Потапова С.С.	
Компонентный состав системы управления процессом обучения в вузе с использованием информационно-коммуникационных технологий	95
Риданова К.Г.	
Влияние внешней и внутренней мотивации на успешность обучения студентов высших учебных заведений	97

Сергиенко Е.Н.	
Гендерный аспект тревожности и агрессивности младших школьников	100
Соколова Ю.В.	
Работа с кадрами как управленческая функция в дошкольных организациях	102
Терник А.В.	
Взаимосвязь личностной зрелости и учебной успеваемости у студентов	105
Тинькова А.В.	
Развитие вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с помощью использования кругов Луллия	107
Худякова А.А.	
Теоретический анализ мотивационно-ценностной готовности к браку у современной молодежи	110
Шамырадов М.Г.	
Игра как средство обучения иноязычной грамматике в общеобразовательной школе	112
Шубина А.А.	
Использование аутентичного песенного материала в обучении иностранному языку	115
Щербатюк М.О.	
Методологические аспекты управления развитием воспитательной системы общеобразовательной организации	118
Янева О.Н.	
Интегрированный подход как образовательная стратегия	120
Ярошенко Н.А.	
Психосоциальные аспекты эмоционального развития детей в дидактической игре	123

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ И ЛИНГВИСТИКИ

Агеева Б.Р.	
Специфика возникновения интернет-литературы в КНР	126
Белянская Е.Ю.	
Теоретические основы гендерной дифференциации в японском языке	128
Белянская Ю.Е.	
Способы передачи изобразительно-выразительных средств китайской поэзии	131
Бондарева Я.В.	
Современные лингвистические исследования немецкоязычного экономического дискурса	133
Бондаренко Д.В.	
Средства выразительности в трагедиях И.В. Гёте «Эгмонт» и Ф. Шиллера «Орлеанская Дева»	136
Бущик Е.А.	
Цензура Китая и её особенности	139
Воробьёва М.Р.	
Трудности перевода лексических лакун в китайском и русском языках	141
Гаврыш С.С.	
Когнитивная лингвистика в рамках исследования поэтического языка	144
Головань А.С.	
Причины и источники появления неологизмов в интернет-дискурсе	146
Голуб Е.И.	
О последствиях контакта языков в условиях миграции на примере французского языка	149
Горбачева К.А.	
Концепт «beauty» и его вербализация в рекламном дискурсе	152

Гулько М.С.	
Концепт «счастье» в китайской и русской лингвокультурах	154
Зайцева А.Ю.	
Языковая личность как объект лингвистического исследования	156
Железняк В.А.	
Основные понятия исследования языка СМИ	159
Карасёва А.В.	
Факторы возникновения молодежного сленга в японском языке	162
Ковкина Д.А.	
Исторические предпосылки формирования феномена ёкай	164
Куркина М.Б.	
Трудности перевода рекламы коммерческих направлений в аудиовизуальном формате	167
Лопушанская К.А.	
Изображение готических традиций в романе Шарлотты Бронте «Джейн Эйр	170
Меркулова В.И.	
Способы перевода названий иноязычных брендов на китайский язык	172
Мирнова К.Д.	
Китайская мифология: особенности генезиса и характерные черты	175
Никулина А.А.	
Блендинг в англоязычных текстах СМИ	178
Огородняя О.В.	
Концепт «учитель»: лингвокультурологический взгляд	180
Отставная Ю.А.	
Специфика речевого этикета носителей китайской культуры	183
Панченко М.М.	
Образы мужчины и женщины в английской фразеологии	185
Пономарева Ю.С.	
Полиязычное понимание сущности урбанизма	188
Рачёва Е.Н.	
Причины заимствования иностранной лексики в китайский язык	191
Рибниц А.В.	
Языковые особенности слогана в рекламе с элементами юмора и чёрного юмора (на материале англоязычной печатной рекламы)	194
Романенко А.С.	
Особенности безэквивалентной лексики в русском и китайском языках	197
Симиненко В.В.	
Фразеологические единицы с компонентом-зоонимом в китайском и русском языках	199
Синенко П.И.	
Концепт «цвет» в языковых картинах мира	201
Скорик Л.Г.	
Коммуникативные стратегии англоязычного политического дискурса	204
Смирнова Е.А.	
Лексические сокращения в японской разговорной речи	206
Соболева Ю.А.	
Основные ошибки и неточности при переводе художественного текста с английского языка на русский (на материале романа Энн Тайлер «Случайный турист» («Accidental tourist»))	209
Стельмах К.А.	
Использование аутентичных комиксов для изучения китайского языка	212

Стошкус А.В.	
Подходы к изучению семантической деривации в современной лингвистике	214
Толмачева А.А.	
Перевод китайских фильмонимов как лингвокультурная проблема	217
Толокольников Н.С.	
Ойконим как номинативная единица в системе языка	219
Харченко А.А.	
Периодизация стихотворных стилей и жанров в контексте истории китайской литературы	222

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИИ, ПОЛИТОЛОГИИ, СОЦИОЛОГИИ И ФИЛОСОФИИ

Захаров Б.А.	
Анализ гражданских ценностных ориентаций современного студенчества в условиях информационного общества	225
Куликов Д.К.	
Социологический анализ современной ситуации взаимодействия вузов и работодателей при подготовке и трудоустройстве молодых специалистов	228
Ларионенко А.С.	
Мода как предмет социологического анализа: основные концептуальные подходы	231
Лисицына Е.А.	
Социологический анализ просьюмеризма как специфической потребительской практики современной молодежи	234
Яковлева В.М.	
Политика администрации Д. Трампа в отношении Тайваньской проблемы	236

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТА И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Дуванова А.А.	
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТА И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	239
Копанева Е.Н.	
Роль физической культуры и спорта в духовном воспитании личности	242
Пацула И.И.	
Воспитание потребности и умения самостоятельно заниматься физическими упражнениями, как средство развития личности	244
Шаманский Б.С.	
Особенности спортивной подготовки в армрестлинге	247
Шмырина И.В.	
Спортивные игры как средство укрепления здоровья студентов	250

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СФЕРЫ УСЛУГ

Деркачева А.А.	
Современное состояние развитие туризма в Российской Федерации	253
Згонникова И.И.	
Особенности развития коллектива на предприятии в индустрии красоты	256

Зиборова Е.А.

Развитие творческих способностей учащихся младшего школьного возраста на уроке музыки 259

Кузминская Е.В.

Характеристика религиозного туризма на Луганщине 262

Кулаковская С.Р.

Оптимизация развития дополнительного образования в Луганской Народной Республике 264

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЕСТЕСТВЕННО-ГЕОГРАФИЧЕСКИХ НАУК.
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ И ТЕХНИЧЕСКИХ
НАУК**

Апостолов А.С.

Проблемы управления шаговыми двигателями 267

Земляная Т.Е.

Сравнительный анализ диких и домашних лошадей 270

Иванова А.С.

География мирового производства сахароносных культур 272

Кононенко Ю.Ю.

Обзорный анализ аналогов приложений с автоматическим составлением расписания 274

Сидельникова Е.О.

Историко-географические особенности развития легкой промышленности Луганщины 276

Сосновский М.А.

Обзорный анализ аналогов приложений-дневников для учеников младших классов 279

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

УДК 316.62

К.В. Агаркова,
студентка 1 курса магистратуры
направления подготовки «Социальная психология»,
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет
имени Владимира Даля»
г. Луганск
karolina_karter@bk.ru

Научный руководитель: И.А. Федоричева,
доцент, к. филос. н.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация.** В статье раскрываются социально-психологические особенности аддиктивного поведения личности.*

***Ключевые слова:** аддиктивное поведение, деструктивность, зависимость, аддикции.*

В настоящее время, изучение проблемы социально-психологических особенностей аддиктивного поведения личности является чрезвычайно актуальной. Личность, находясь в процессе становления, с одной стороны подвержена уязвимости к формированию вредных привычек, с другой – способна противостоять негативному влиянию подражания, конформизма и давления в современной социальной среде. Как известно, процесс социализации может происходить не только в условиях образования и воспитания, но и при условии стихийного воздействия на личность различных жизненных обстоятельств.

В данном исследовании мы опираемся на работы Л.Г. Леоновой, Р.В. Овчаровой, С.В. Березина, Б.Р. Манделя, В.А. Петровского и др., посвященных анализу и выявлению основных особенностей и предпосылок аддиктивного поведения личности.

Аддиктивное поведение – это поведение индивида, для которого свойственно желание к «бегству» от действительности путем искусственной перемены своего психического состояния благодаря приему разных химических элементов или стабильной фиксации интереса на конкретных типах работы с целью формирования и укрепления активных эмоциональных состояний [2, с. 36]. Стремление поменять настроение по аддиктивному приспособлению достигается с помощью разных аддиктивных агентов. К подобным агентам принадлежат элементы, меняющие психическое состояние: наркотические вещества, алкоголь, токсические элементы, фармацевтические вещества [3, с. 145].

Суть аддиктивного поведения, с позиций Л.Г. Леоновой и Н.Л. Бочкаревой, состоит в том, что «люди, стремясь уйти от действительности, искусственным путем меняют собственное психическое положение, что предоставляет им ощущение защищенности, возобновления баланса» [4, с. 75]. Согласно Р.В. Овчаровой, аддиктивное поведение – вид саморазрушающего, отклоняющегося сознания деформированной формой удовлетворения потребностей посредством приема психоактивных элементов [6, с. 4].

По словам, С.В. Березина межличностные отношения считаются непредвиденными для аддикта, они требуют наибольших усилий, психологических затрат, напряжения умственной

работы и ее эффективности. Взаимодействие с неодушевленными предметами, веществами и типами деятельности постоянно прогнозируемо, достижение комфорта практически всегда предоставляется. Неодушевленными объектами легко манипулировать, по этой причине возрастает решительность в способности контролировать окружающую действительность [1].

В. Миллер, открывая явление зависимого поведения, писал, что зависимое поведение – это привязанность, обладающая конкретной выраженностью и является непозволительной с точки зрения социальных норм, опасна для здоровья, наносящая психические страдания самому индивиду [6, с. 128]. От факторов, как подмечает Б.Р. Мандель, связанных с аддикциями, погибает больше людей, чем вследствие преступлений и войн. В область аддикции попадают индивиды разного возраста, профессионального статуса, образования, уровня благосостояния и этнической принадлежности.

Согласно суждению Э. Берна, любая зависимость создается на базе чередования своеобразных эмоциональных состояний, при которых ощущение боли, одиночества заменяется мощным позитивным чувством. Разум запоминает подход получения данного навыка смены психических проблем. Чем сильнее чувство, тем больше проявляется аддикция [4, с. 67].

В современном мире существуют условия, стимулирующие формирование зависимого поведения: устои, законы, обычаи, затрагивающие потребление наркотических элементов и алкоголя; непостоянность социального формирования и развития; неопределенность общепризнанных норм, толерантность к безнравственным и противообщественным формам деятельности.

На развитие патологической зависимости влияют микросоциальные условия, которые включают данные о формировании и становлении аддиктивности. Микросоциальные условия включают: семья (экономическое положение, структура, позиции членов семьи к потреблению психоактивных элементов, цивилизованные, морально-нравственные, этические традиции, патологические типы образования и воспитания, а также разные общественные категории. Значителен фактор общесемейный: употребление родными психоактивных элементов, семейная нестабильность, трудности внутрисемейной коммуникации [2].

Психологические условия формирования зависимости содержат: индивидуальные характерные черты, содействующие началу употребления психоактивных элементов и появлению патологической зависимости – разные психопатии и акцентуации характера. Условия, оказывающие на возможность злоупотребления или болезни в ходе формирования и развития личности [3].

К психологическим условиям так же относят специальные психологические состояния (реакции на стресс, фрустрации), при которых индивид склоняется к употреблению психоактивных элементов с целью облегчения собственных переживаний. На начало употребления психоактивных веществ оказывают воздействие следующие индивидуальные психические условия: заниженная самооценка, неуверенность в себе, цикличность настроения, низкий уровень интеллекта, неприятие общественных норм и ценностей. Человек старается противопоставить себя социуму, пренебрегает нравственностью и понятиями о морали, имеет жизненный цинизм, аддиктивное и аутоагрессивное поведение [5].

Таким образом, основным в поведении аддиктивной личности является стремление к уходу от реальности, страх перед обыденной, наполненной обязанностями и регламентациями «скучной жизнью», склонность к поиску запредельных эмоциональных переживаний даже ценой серьезного риска и неспособность быть ответственным за что-либо.

Необходимо отметить, что, несмотря на наличие большого количества исследований по проблеме аддиктивного поведения, существуют множество социально-психологических составляющих аддиктивности. Мнения ученых многогранны и разноплановы, но они сходятся в том, что аддиктивное поведение негативно сказывается на развитии личности инди-

видов, вне зависимости от возраста, пола, социального статуса, воспитания, образования и профессиональной направленности.

Список литературы

1. Березин С.В. Психология ранней наркомании / С.В. Березин, К.С. Лисецкий. – М.: Наука, 2008. – 324 с.
2. Девиантология: учебно-методическое пособие / под ред. Л.Е. Тарасова. – Саратов: 2014. – 111 с.
3. Егоров А.Ю. К вопросу о новых теоретических аспектах аддиктологии / А.Ю. Егоров // Наркология и аддиктология. – Казань: Школа, 2010. – 257 с.
4. Курек Н.С. Эмоциональное общение матери и дочери как фактор формирования аддиктивного поведения в подростковом возрасте / Н.С. Курек // Вопросы психологии. – М.: Наука, 2005. – 432 с.
5. Личко А.Е. Психопатологии и акцентуации характера у подростков / А.Е. Личко – М.: Просвещение, 1983. – 476 с.
6. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: учебное пособие для студентов вузов и практических работников / Р.В. Овчарова – М.: Наука, 2001. – 287 с.

УДК 159.922.7

Ш.А. Алиев,

студент 1 курса направления подготовки

«Психология. Психологическое консультирование»,

Луганский государственный педагогический университет,

г. Луганск

23shaig_aliev23@mail.ru

Научный руководитель: Е.А. Марусенко,

кандидат медицинских наук, доцент

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация.** В статье представлено исследование гендерных особенностей агрессивного поведения подростков. По результатам исследования установлены гендерные различия в проявлении подростковой агрессивности.*

***Ключевые слова:** агрессия, агрессивное поведение, гендер, подросток.*

Проблема агрессивности и проявления враждебности в поведении подростков становится всё более актуальной, что подтверждается значительным количеством исследования в различных областях науки. На сегодняшний день агрессивность изучается как западными Л. Бендер, Л. Берковиц, Г.Э. Бреслав, К. Лоренц, З. Фрейд, Э. Фромм и др., так и отечественными И.Б. Бойко, С.Н. Ениколопов, Е.П. Ильин, Т.Г. Румянцева, И.А. Фурманов и др. учёными. Агрессивность в подростковом возрасте выражается в агрессивном поведении в школе, на улице, дома по отношению к близким людям. Она может проявляться в виде физической агрессии, вербальной агрессии, а также в агрессии по отношению к неодушевлённым предметам. Для подросткового возраста характерна смена форм проявления агрессивности в зависимости от возраста.

Профессиональный интерес психологов к различным видам и уровням изменений личности несовершеннолетних и их характерологических особенностей весьма высок и устойчив многие годы. Об этом свидетельствуют направленность и количество работ, посвящённых проблеме отклоняющегося поведения. Это, в частности, работы Г.С. Абрамовой, М.А. Алемаскина, Ю.М. Антонян, С.А. Беличевой, В.М. Бехтерева, А.Д. Глоточкина, И.В. Дубровиной, В.В. Знакова, Е.Я. Иванова, К.Е. Игошева, Д.Д. Исаева, Д.Н. Исаева, А.Г. Ковалёва, И.С. Кона, В.Т. Кондрашенко, А.Е. Личко, Г.М. Миньковского, И.А. Невского, В.Ф. Пирожкова, К.К. Платонова, Г.М. Потанина, Д.И. Фельдштейна и др.

Обширный материал был получен в ходе исследований Л.М. Семенюка на основе его анализа документации, бесед с учителями и родителями был проведен классификационный анализ агрессивности подростков на комплексе свойств личности, типичных для определенной группы подростков. Имеются исследования, касающиеся гендерных аспектов подростковых реакций (Араканцева Т.А., Дубовская Е.М., 1999), но проблема исследования агрессивного поведения подростков с точки зрения анализа гендерных различий требует дальнейшего рассмотрения.

Теоретический анализ позволил констатировать следующее: проблема агрессии имеет высокую актуальность в современном мире, особенно с точки зрения её гендерных аспектов. Под агрессией понимается любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения.

Период взросления, подростковый возраст, сам по себе не являясь болезнью, может спровоцировать возникновение глубоких психологических проблем. При этом кризис может перейти грань, отделяющую его от болезненного состояния, требующего вмешательства специалистов – психологов и психиатров.

Причины, по которым подростки совершают агрессивные поступки, остаются до сих пор полностью не выяснены. Тем не менее, мы в ходе работы определили следующие категории, обуславливающие агрессивное поведение подростка, а именно:

- врожденные побуждения или задатки;
- потребности, активизируемые внешними стимулами;
- познавательные и эмоциональные процессы;
- актуальные социальные условия в сочетании с предшествующим научением.

Основными факторами, определяющими формирование детской агрессивности, являются: семья, сверстники, средства массовой информации и пр. Дети учатся агрессивному поведению посредством прямых подкреплений так же, как и путем наблюдения агрессивных действий. общество, большое агрессивией и нетерпимостью, заражает и свое молодое поколение.

В агрессивном поведении подростков ярко проявляются и гендерные различия, которые обуславливаются половозрастными и социально–культурными особенностями: разностью социальных ролей, спецификой требований к поведению мальчиков и девочек в различных ситуациях, а также существующими в обществе стереотипами мужественности и женственности.

Нами было проведено исследование на базе ОП «Стахановский педагогический колледж Луганского государственного педагогического университета». В исследовании приняли участие студенты первого курса специальности Физическая культура, возрастом от 14 до 16 лет. Всего в исследовании приняло участие 22 человека из них 10 девочек и 12 мальчиков.

Для проведения исследования мы использовали психологическую беседу, наблюдение и следующий комплекс методик: опросник «Уровня агрессивности» Басса – Дарки; тест «Оценка агрессивности в отношениях» А. Ассингер; опросник «Агрессивное поведение» Е.П. Ильин, П.А. Ковалев.

В результате проведения эмпирического исследования было установлено, что в обеих группах были представлены все уровни выраженности агрессивного поведения. Однако структура агрессивного поведения имела гендерные отличия. Так, было установлено, что вы-

сокий уровень физической агрессии наблюдался и у мальчиков, и у девочек, но его преобладание более характерно для группы мальчиков-подростков. Высокий уровень негативизма был зарегистрирован исключительно у мальчиков-подростков, в то время как у девочек-подростков преобладал средний и низкий уровень данного показателя. Также у мальчиков был выше уровень подозрительности (на 18%).

По средним значениям показателя чувства вины превалировали девочки (6,25 баллов) в сравнении со значением в группе мальчиков (5,38 баллов). По методике А. Ассингера у 70% девочек были зарегистрированы показатели, свидетельствующие об их миролюбии, доброжелательности и недостаточной уверенности в себе. Аналогичные показатели в группе мальчиков-подростков составили 48%, следовательно, девочки более миролюбивы и доброжелательны в отношениях. Примерно равные показатели были выявлены по уровням вербальной агрессии.

Было также установлено, что высокий уровень агрессивности подростков соотносился со структурой их увлечений (фильмы ужасов, компьютерные игры с агрессивным контентом, а также агрессивными (и силовыми) видами спорта). Также нами было установлено, что у части девочек наблюдались повышенные показатели агрессивности; все они увлекались экстремальными видами спорта и агрессивными компьютерными играми.

В ходе эмпирического исследования было установлено, что в обеих группах были представлены все уровни выраженности агрессивного поведения. Однако структура агрессивного поведения имела гендерные отличия. Так, было установлено, что высокий уровень физической агрессии наблюдался и у мальчиков, и у девочек, но его преобладание более характерно для группы мальчиков-подростков. Высокие уровни негативизма и подозрительности были зарегистрированы у мальчиков-подростков, в то время как у девочек-подростков преобладали средний и низкий уровни.

Показатель чувства вины превалировал у девочек. Также девочки демонстрировали большую склонность к миролюбию и доброжелательности в отношениях в сравнении с мальчиками. Было также установлено, что высокий уровень агрессивности подростков соотносился со структурой их увлечений (фильмы ужасов, компьютерные игры с агрессивным контентом, а также агрессивными и силовыми видами спорта). Также нами было установлено, что у части девочек наблюдались повышенные показатели агрессивности; все они увлекались экстремальными видами спорта и агрессивными компьютерными играми. Таким образом, в нашей работе были установлены гендерные особенности агрессивного поведения у подростков; цель исследования достигнута, задачи его в общем решены, гипотеза нашла частичное подтверждение.

На основании полученных данных нами был предложен комплекс тренинговых занятий по коррекции агрессивного поведения.

Список литературы

1. **Бандура А.** Подростковая агрессия / Бандура А. Уолтерс Р. – М: Апрель Пресс: ЭКСМО–Пресс, 1999 г. – 512 с.
2. **Вержибок Г.В.** Половая идентификация подростков: гендерные аспекты / Г.В. Вержибок // Возрастная педагогическая, корреляционная психология: СПб научн. трудов: 2000 г. № 3, – с. 81–83.
3. **Дубровина И.В.** Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / Дубровина И.В. – М: Академия, 2008 г. – 110 с.
4. **Кон И.С.** Психология ранней юности / Кон И.С. – М: Просвещение, 1989 – 225 с.
5. **Кондрашенко В.Т.** Девиантное поведение у подростков / В.Т. Кондрашенко – Минск: Беларусь, 1988 – 202 с.
6. **Кравцова Е.** Как помочь детям преодолеть трудности в поведении / Е. Кравцова // Методические рекомендации. – Минск, 2009 г. – 130 с.

Я.С. Ананьева,
студентка 3 курса
направления подготовки «Психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
ananyeva0907@mail.ru

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация.** Данная статья посвящена теоретическому и эмпирическому исследованию гендерных стереотипов юношей и девушек.*

***Ключевые слова:** гендер, стереотип, фемининность, маскулинность, андрогинность.*

Общая психология долгое время игнорировала гендер как аспект человеческой природы. Социальная психология также отказывалась признавать гендерную основу как одно из самых мощных противоречий, определяющих взаимоотношения людей в обществе, как отмечает в своих работах Ш. Берн [1].

Перед Р. Столлером слово «гендер» – это просто грамматическая категория, которая в английском дискурсе представляет мужской, женский или нейтральный род. Грамматический термин «гендер» в английском языке отражает, скорее, контекст мужских и женских черт, нежели перманентную природу. Цель использования этой грамматической категории в качестве социально-психологического понятия состоит в том, чтобы подчеркнуть тот факт, что биологические свойства пола не даны непосредственно человеку, а всегда преломляются через призму личного сознания и социального выражения, то есть существуют в форме субъективного и культурно закреплённого знания [2].

Что касается понятия гендерных стереотипов по словам А.В. Меренкова, это «устойчивые планы человеческого восприятия, целеполагания и поведения в зависимости от принятых в данной культуре норм и правил жизни конкретного представителя пола» [3].

Хотя исследования в литературе не находят существенных различий между мужчинами и женщинами по большинству качеств, можно отметить, что они очень сильно отличаются друг от друга. Отчасти это объясняется тем, что женщины и мужчины играют разные социальные роли, поэтому существуют различия между ними, которые оправдывают эти роли. Общество также говорит, что мужчины и женщины отличаются и должны отличаться друг от друга. Кроме того, врожденная тяга к классификации и когнитивные привычки, действующие в этом секторе, также помогают поддерживать гендерные различия и соответствующее восприятие.

Эмпирическое исследование особенностей гендерных стереотипов студенческой молодежи проводилось среди студентов различных специальностей вузов Луганской Народной Республики и г. Ростова-на-Дону (Российской Федерации). В совокупности приняло участие 50 студентов, 25 девушек и 25 юношей. Возрастной диапазон студентов составляет 18–23 года.

С помощью выбранных диагностических методик были получены следующие результаты.

Интерпретируя результаты опросника «Кто я» (М. Кун, Т. Макпартленд) становится очевидным то, что у девушек преобладают показатели фемининных характеристик (23,5%),

нейтральных характеристик (20,8%), а также семейных и межличностных ролей (18,8%), что позволяет частично отнести девушек к числу представителей полотиписированной «Я-концепции», то есть к числу людей, чье поведение и самоопределение совпадает с тем, которое считается в обществе гендерно-соответствующим.

Юноши в ходе диагностики отдали свое предпочтение маскулинным характеристикам (22,8%), профессиональным ролям (20,4%) и нейтральным характеристикам (19,2%), что также может говорить об отнесении их к числу представителей полотиписированной «Я-концепции».

Исходя из результатов корреляционного анализа сравнения по шкале феминность $U_{эмп}=79.5$ при $U_{кр} (p \leq 0.01)=192$ – значимый результат, разница в уровне проявления женственных черт у девушек и юношей существует. По шкале маскулинность $U_{эмп}=67.5$ при $U_{кр} (p \leq 0.01)=192$ – значимый результат, существует разница между юношами и девушками в проявлении маскулинных черт.

При исследовании психологического пола и определения степени андрогинности, маскулинности и феминности студентов с помощью опросника С. Бем (Модификация И.С. Клециной) были получены следующие результаты: 30 человек (60%) испытуемых по своему психологическому полу являются андрогинами, что свидетельствует о том, что в соответствии с существующими представлениями индивид не обязательно является носителем четко выраженной психологической маскулинности или феминности. В личности могут быть на паритетных началах представлены существенные черты как маскулинного, так и феминного типов. При этом предполагается, что у андрогина эти черты представлены гармонично и взаимодополняемо.

Стоит отметить, что среди девушек больше андрогинных типов личностей (64%) в то время как среди юношей их несколько меньше (56%). Это может свидетельствовать, о том, что современные девушки меньше подвержены гендерным стереотипом, чем юноши.

По результатам корреляционного анализа сравнения по шкале феминность $U_{эмп}=123$ при $U_{кр} (p \leq 0.01)=192$ – значимый результат, разница в уровне проявления женственных черт у девушек и юношей существует. По шкале маскулинность $U_{эмп}=184$ при $U_{кр} (p \leq 0.01)=192$ – значимый результат, существует разница между юношами и девушками в проявлении маскулинных черт.

Исходя из полученных результатов методики проективной самооценки гендерной идентичности «Я – женщина/мужчина» (Л.И. Ожигова) следует сделать вывод о том, что совсем незначительное число студентов (18 человек – 36%) характеризуют себя как личности, не соответствующие гендерному стереотипу. 17 студентов (34%) показали, что привержены соответствующему гендерному стереотипу, а меньшинство респондентов (15 человек – 30%) плохо осознают или «вытесняют» собственные гендерные характеристики.

Примечательно, что девушки (7 человек – 28%) менее подвержены гендерным стереотипам чем юноши (10 человек – 40%). Это может быть связано с последней тенденцией в мире к разрушению гендерных стереотипов, борьбы женщин за равноправие полов и популярностью у женского пола здорового феминизма.

Корреляционный анализ по результатам данной методики не выявил существенных различий между юношами и девушками.

В процессе изучения гендерных установок в отношении распределения семейных ролей с помощью опросника «Пословицы» И.С. Клециной были получены такие результаты.

Диагностические данные показали, что 24 студента (48%) придерживаются промежуточного типа семейного устройства, в котором не выражен типичный вариант распределения внутрисемейных ролей. Также значительное количество респондентов (22 человека – 44%) предпочли эгалитарную систему семьи, которая характеризуется совместным выполнением

семейных ролей без разделения их на «мужские» и «женские», таким семьям присуща взаимозаменяемость супругов в домашних делах.

Только у 4 испытуемых (8%) наблюдалось традиционное отношение, где все домашние обязанности строго делятся на «мужские» и «женские» и большую часть обязанностей выполняет жена.

У девушек (13 человек – 52%) в ответах преобладало эгалитарное представление о семье, а у юношей – неопределенное (13 человек – 52%), что говорит о меньшей степени влияния гендерных стереотипов в целом на женский пол.

Корреляционный анализ по результатам опросника «Пословицы» И.С. Клециной не выявил существенных различий между юношами и девушками.

Анализируя полученные данные можно прийти к выводу, что студенты привержены к гендерным стереотипам и более склонны проводить грань между полами, начиная определять свою личную идентичность, основываясь на гендерной идентичности. Преобладающее количество гендерно маркированных самоопределений указывает на то, что гендерная идентичность занимает ведущее положение в структуре Я-концепции личности студентов. Однако в некоторых аспектах студенты отходят от гендерных стереотипов, а особенно девушки, что может быть связано с тенденцией к разрушению стереотипности мышления, борьбы женщин за равноправие полов, популярностью у женского пола здорового феминизма.

Список литературы

1. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – М.: Прайм-Еврознак, 2004. – 320 с.
2. Абраменкова В.В. половая дифференциация и межличностные отношения в детских группах [Электронный ресурс]. – Точка доступа: <http://psyjournal.ru/j3p/rar?id=1031> (дата обращения 01.11.2020)
3. Джеймс Ф.Л. Гендер с психосоциальной точки зрения / Ф.Л. Джеймс. – СПб: Питер, 2001. – 261 с.

УДК [378.015.3:005.32]: 378.091.26

А.А. Анцупова,
студентка 3 курса
направления подготовки «Практическая психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
aksen4enkoaa@gmail.com

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ВЗАИМОСВЯЗЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И ЛОКУСА КОНТРОЛЯ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются мотивационные особенности студентов в аспекте их интернальности – экстернальности, что может служить отправной точкой для дальнейшего поиска и совершенствования организационных форм, методов и средств образовательного процесса.

Ключевые слова: мотивационная сфера, мотивация, учебная мотивация, локус контроля, интернальность, экстернальность, студенческий возраст.

В настоящее время актуальность темы взаимосвязи таких психологических феноменов, как «локус контроля» и «учебная мотивация» обусловлена научно-техническим прогрессом и растущим престижем образования, которые ставят человека перед необходимостью достижения определенного уровня успешности в ситуациях, связанных с конкуренцией и объективной оценкой. Учет психологических особенностей студента, таких как особенности мотивации и преобладающий локус контроля, делает процесс обучения более легким и индивидуализированным, а также способствует включению студента в учебный процесс.

Мотивация играет большую роль как фактор, во многом определяющий плодотворность деятельности человека, а также его удовлетворенность трудом. В многочисленных исследованиях мотивация представляет собой сложную функциональную систему интегрированных аффективных, когнитивных и поведенческих процессов, основной функцией которой является регуляция поведения, деятельности индивида, направленная на реализацию мотива [4].

Учебная деятельность полимотивированна, так как активность обучаемого может иметь разнообразные начала. Выделяют три вида источников активности: внутренние, внешние, личные. Взаимосвязь источников учебной мотивации оказывает весомое воздействие на характер учебной деятельности и ее результаты [1].

Дж. Роттер считал, что существуют индивидуальные различия, которые зависят от того, кого люди считают ответственным за то, что с ними происходит. Он выделил два типа людей: во-первых – те, кто уверен, что они смогут контролировать и воздействовать на получаемые подкрепления, являются людьми с внутренним (интернальным) локусом контроля; во-вторых – те, кто считает, что подкрепления являются делом случая или судьбы – это люди с внешним (экстернальным) локусом контроля [3].

Проблема интернальности в учебной деятельности в основном касается влияния локуса атрибуции ответственности на достижение успеха и осознание неудачи. Существует общая тенденция, позволяющая говорить о том, что интерналы более успешны в своей деятельности и обладают более сбалансированной системой саморегуляции. Последнее объяснялось тем, что в случае успеха ответственность возлагалась на внутренние показатели, а в случае неудачи – на внешние [2].

В исследовании приняли участие студенты 3 курса ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ» специальностей «Психология» и «Практическая психология», ГОУ ВО ЛНР «Луганского государственного университета им. В. Даля» специальностей «Таможенный контроль на транспорте» и «Пожарная безопасность», ГОУ ВО ЛНР «Луганского государственного медицинского университета им. Св. Луки» специальности «Лечебное дело», общей численностью 50 человек (16 юношей и 34 девушки) в возрасте от 19 до 24 лет.

Согласно данным, полученным с помощью методики «Мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной у 56% (28 человек) испытуемых преобладает мотивация получения диплома; у 28% (14 человек) – мотивация получения знаний; у 16% (8 человек) – мотивация овладения профессией.

Полученные данные могут быть связаны с возрастающей престижностью высшего образования, а также стремлением приобрести диплом при формальном усвоении знаний, отсутствием желания работать в данной сфере.

Согласно данным, полученным с помощью методики диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реана, В.А. Якунина в модификации Н.Ц. Бадмаевой у 28% (14 человек) испытуемых преобладают профессиональные мотивы, у 22% (11 человек) – мотивы избегания неудач, у 18% (9 человек) – коммуникативные мотивы, у 16% (8 человек) – мотивы престижа, у 10% (5 человек) – социальные мотивы, у 4% (2 человека) – учебно-познавательные мотивы, у 2% (1 человек) – мотивы творческой самореализации.

Такие данные могут свидетельствовать об ориентации студентов на получение профессиональных навыков, но об отсутствии стремления к более полному выявлению и развитию своих способностей и их реализации.

Сравнив данные по методикам «Мотивация избегания неудач» Т. Элерса и «Мотивация достижения успеха» Т. Элерса, заключаем, что в исследуемой выборке мотивация избегания неудач преобладает у 56% (28 человек) испытуемых, а мотивация достижения успеха – у 44% (22 человека) испытуемых.

Полученные данные могут быть связаны с тем, что современные студенты не стремятся к выбору трудных целей, а стараются найти обходные пути при сдаче экзаменов, чтобы избежать возможные неудачи.

Согласно данным, полученным с помощью опросника «Уровень субъективного контроля» (УСК) Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, по шкале общей интернальности высокие показатели выявлены у 44% (22 человека), низкие – у 56% (28 человек) испытуемых. По шкале интернальности в области достижений высокие показатели были выявлены у 58% (39 человек), низкие показатели – у 42% (21 человек). По шкале интернальности в области неудач высокие показатели были выявлены у 22% (11 человек); низкие – у 78% (39 человек). По шкале интернальности в области семейных отношений высокие показатели были выявлены у 56% (28 человек); низкие – у 44% (22 человека). По шкале интернальности в области производственных отношений высокие показатели выявлены у 4% (2 человека); низкие – у 96% (48 человек). По шкале интернальности в области межличностных отношений высокие показатели были выявлены у 62% (31 человек), низкие – у 38% (19 человек). По шкале интернальности в отношении здоровья и болезни высокие показатели были выявлены у 34% (17 человек), низкие – у 66% (33 человека).

Такие данные могут свидетельствовать о тенденции студентов к тому, что их неудачи являются результатом невезения, отрицательного влияния других людей, таким студентам любая учебная ситуация желательна как внешне стимулируемая, так как у них слабо выражена личная ответственность за результаты их учебы.

Для выявления взаимосвязи между показателями локуса контроля в различных сферах жизни и учебной мотивации студентов был использован критерий ранговой корреляции Спирмена, который показал, что положительная взаимосвязь существует между показателями локуса контроля с такими шкалами учебной мотивации как: «получение знаний», «овладение профессией», «профессиональные мотивы», «учебно-познавательные мотивы», «мотивы творческой самореализации», «социальные мотивы» и «мотивация достижения успеха». Отрицательная взаимосвязь была выявлена между показателями локуса контроля с такими шкалами учебной мотивации как: «получение диплома», «коммуникативные мотивы», «мотивы избегания неудач», «мотивы престижа» и «мотивация к избеганию неудач».

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что между локусом контроля и учебной мотивацией студентов существует статистически достоверная взаимосвязь.

Список литературы

1. **Коноваленко А.В.** Мотивация учебной деятельности на начальном этапе профессионального образования / А.В. Коноваленко // Акмеология. – 2010. – № 1. – С. 59–64.
2. **Обманова Г.С.** Особенности интернального локуса контроля подростков в учебной сфере / Г.С. Обманова // Научные исследования в образовании. – 2007. – №3. – С.139–141.
3. **Огородова Т.В.** Локус контроля и мотивация достижения у хоккеистов / Т.В. Огородова, В.Б. Токарева // Вестник Челябинского гос. ун-та. – 2013. – С. 65–67.
4. **Строкун С.А.** Структура мотивационной сферы студента в исследованиях отечественных и зарубежных психологов / С.А. Строкун // Вестник Краснодарского ун-та МВД России. – 2014. – С. 158–161.

Ю.И. Байрачная,
Студентка 2 курса магистратуры
направления подготовки
«Профессиональное обучение (по отраслям)»
магистерская программа – Дизайн,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
julia000julia@mail.ru

Научный руководитель: Е.А. Божко,
старший преподаватель кафедры
профессионального мастерства,
дизайна имиджа и стиля

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ИМИДЖЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

***Аннотация.** В статье рассматривается специфика формирования и развития имиджевой компетентности преподавателя специальных дисциплин. Анализируется структура и сущность имиджевой компетентности преподавателя.*

***Ключевые слова:** имидж, профессиональный имидж преподавателя специальных дисциплин, имиджевая компетентность.*

В последние десятилетия значительно растет роль имиджевой компетентности, что обусловлено возросшими требованиями к подготовке будущих преподавателей специальных дисциплин. Профессиональный имидж – важная компетенция преподавателя, которая в современном периоде развития, является необходимым требованием для успешной профессиональной педагогической деятельности.

Актуальность темы обусловлена тем, что современный период развития профессионального образования обозначил необходимость обновления приоритетов в системе профессиональной подготовки специалистов. Профессиональное образование достаточно уделяет своего внимания на повышение уровня квалификации преподавателей. Однако уровень подготовки сформированного гармоничного субъекта деятельности, который совмещает в себе согласованные физические, психологические и эмоциональные качества, часто остается за пределами деятельности образовательных учреждений.

Цель статьи – проанализировать особенности формирования и развития имиджевой компетентности преподавателя специальных дисциплин.

Исходя из цели исследования были поставлены задачи:

- проанализировать состояние проблемы развития имиджевой компетентности преподавателя в научной литературе;
- эмпирически проверить уровень формирования имиджевой компетентности будущих преподавателей специальных дисциплин.

Имидж преподавателя влияет на формирование представлений, установок и ценностей студентов. В целом профессиональный имидж включает в себя совокупность и гармоничность внешних и внутренних качеств преподавателя, которые отображаются в визуальном облике, психологических свойствах, так и в социальных задатках личности.

Сформировать имиджевую компетентность можно лишь в результате огромной работы преподавателя над собой, которая включает преднамеренное развитие психолого-педагогических свойств и качеств. Предпочтительнее начинать работу над собой на ранних стадиях личностно-педагогического становления, то есть в студенческие годы.

Вопросами формирования и развития имиджевой компетентности в различных ее аспектах посвящены исследования Е.Ю. Сысоевой [4, с. 79], А.А. Колюжного [2, с. 34], Е.Б. Перелыгиной и др. Понятие «имиджевая компетентность» было предложено Е.Б. Перелыгиной, которая объясняла данный термин как комплексное качество субъекта, готовность и способность к деятельности по созданию имиджа и его коррекции при непосредственном взаимодействии [3, с. 32]. Поэтому под имиджевой компетентностью преподавателя понимается готовность и способность управлять имиджем, действовать в различных ситуациях во время осуществления педагогического взаимодействия.

В структуре имиджевой компетентности специалисты выделяют четыре основных компонента:

1. Когнитивный компонент – закономерности функционирования имиджа, техники создания положительного имиджа, специфика профессионального имиджа.
2. Поведенческий компонент – комплекс умений, направленных на создание психологического комфорта, снятия эмоционального напряжения и т.д.
3. Мотивационный компонент – мотивация на овладение технологиями и техниками построения имиджа;
4. Рефлексивный компонент – самоанализ профессионального и индивидуального имиджа преподавателя [1, с. 17].

Все компоненты имиджевой компетентности связаны между собой и представляют собой единую взаимосвязанную структуру. Формирование образа преподавателя начинается с первого впечатления, создаваемого особенностями стиля одежды, речи, жестов и мимики. Внешние характеристики подкрепляются внутренними личностными качествами такими как, отношением к окружающему социуму, общей эрудированностью, жизненными целями и установками.

Для оценки уровня сформированности профессионального имиджа будущих преподавателей специальных дисциплин было проведено исследование на базе студенческих групп 3-4 курса кафедры профессионального мастерства, дизайна имиджа и стиля ЛГПУ. Результаты исследования показали, что на четвертом курсе студенты обладают более глубоким пониманием процесса формирования имиджевой компетентности в сравнении с третьим курсом, однако существуют проблемы, над которыми необходимо работать. Все испытуемые отличались разным уровнем сформированности компонентов профессионального имиджа. Одни показывали высокий уровень развития вербальных средств, другие – невербальных средств имиджа. Необходимо отметить, что 20% учащихся не осознавали свои действия, это свидетельствует о том, что имидж формировался природным путем, данный факт приводит к тому, что без посторонней помощи студенты не смогут скорректировать его. Это приведет к тому, что учащиеся будут считать себя недооценёнными по отдельным пунктам, что отрицательно скажется на профессиональной деятельности.

Также при анализе результатов анкетирования, было выявлено, что для большинства студентов идеальным уровнем профессиональной компетентности, является преподаватель, который объективен в оценке знаний и людей, профессионал, знающий свой предмет и ориентирующийся в общеобразовательных предметах. Преподаватель должен интересно преподносить материал, искать творческий подход к происходящим событиям и к каждому студенту. Внешний вид должен быть опрятным, деловой стиль в одежде, ухоженные волосы и руки. Среди отрицательных качеств выделили такие качества как: безразличность, безответственность, вспыльчивость, застенчивость и предвзятость.

Таким образом, имиджевая компетентность является важным компонентом продуктивного взаимодействия, условием эффективности педагогической деятельности. Каждый преподаватель должен осознавать, какими качествами он обладает и уметь их корректировать под требования, предъявляемые ему коллективом и студенческой аудиторией. Каким бы не был компетентным преподаватель, ему необходимо постоянно поддерживать и совершенствовать свои профессиональные и личностные качества, тем самым создавая свой личный образ.

Именно профессиональное образование должно стать фундаментом подготовки качественно нового специалиста, способного к саморазвитию, уверенно чувствующего себя в профессиональной деятельности. Эффективная профессиональная деятельность, является качественным показателем профессионализма, который основан на хорошей саморегуляции, устойчивой мотивации и разносторонней образованности.

Список литературы

1. **Захарова С.Н.** Имидж педагога как составляющая профессиональной компетентности / С.Н. Захарова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 5.1 (109.1). – С. 16-18. – URL: <https://moluch.ru/archive/109/26316/> (дата обращения: 04.03.2021).
2. **Калюжный А.А.** Психология формирования имиджа учителя. / А.А. Калюжный. – М.: Изд-во Владос, 2004, – 222 с.
3. **Перелыгина Е.Б.** Имидж как феномен интерсубъектного взаимодействия: содержание и пути развития: дис. д-ра псих. наук / Е.Б. Перелыгина. – М.: Интеллект-Центр, 2003. – 1008 с.
4. **Сысоева Е.Ю.** Личный и профессиональный имидж преподавателя вуза: учебное пособие для слушателей дополнительной образовательной программы «Преподаватель высшей школы» / Е.Ю. Сысоева; под ред. Т.И. Рудневой. – Самара Изд-во «Универс групп», 2007. – 108 с.

УДК 376.37

И.А. Беликова,
магистрант 1 курса направления подготовки
«Специальное (дефектологическое) образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
ujiecnbr@yandex.ua

Научный руководитель: И.И. Чубова,
кандидат психологических наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОВОГО КОМПОНЕНТА ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме смыслового компонента читательской деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Описаны результаты исследования смыслового компонента читательской деятельности у данной категории детей. Обоснована необходимость логопедической работы над смысловым компонентом читательской деятельности у детей с речевой патологией.

Ключевые слова: читательская деятельность, общее недоразвитие речи, младшие школьники.

Особую категорию учеников начальных классов составляют дети с общим недоразвитием речи, значительная часть которых способна осваивать программу общего образования школы. Однако для таких детей значительную сложность представляет овладение письменной речью, в частности, чтением. Особые трудности возникают на этапе осмысления прочитанного. Анализ специальной литературы по вопросам обучения чтению позволяет говорить о недостаточном исследовании смыслового компонента читательской деятельности у детей с общим недоразвитием речи, что определяет актуальность данной темы. Читательскую деятельность невозможно осуществлять, не сформировав определенные умения и навыки, поскольку читать можно не иначе как только специально этому научившись [2].

Смысловой компонент читательской деятельности сопряжен с понятием восприятия художественного произведения, к которому относятся следующие показатели: понимание предметного плана текста, заключающееся в понимании сюжетной стороны произведения; осознание смысла предметного плана текста, состоящее в свою очередь из понимания смысла и подтекста художественного произведения; выразительность чтения, заключающаяся в использовании всех возможностей интонации на доступном младшему школьнику уровне [1].

Для исследования смыслового компонента читательской деятельности младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня был проведен эксперимент, в котором принимали участие 24 ученика 3 классов, из них 12 – с общим недоразвитием речи III уровня (7 мальчиков и 5 девочек; средний возраст – 9 лет 4 мес.) и 12 – с нормой речи (6 мальчиков и 6 девочек; средний возраст – 9 лет 1 мес.). В ходе эксперимента были использованы методики Г.Н. Васильевой, О.Е. Грибовой, Н.С. Озеровой, Г.В. Бабиной.

Методика 1. «Диагностика языковой компетенции». Для выявления сформированности навыка грамматического прогнозирования детям был предложен для чтения текст с недопечатанными словами (каждое второе–третье слово), которые необходимо было восстановить при чтении. При выполнении данного задания дети с общим недоразвитием речи III уровня читали недопечатанные слова очень медленно. Иногда прогноз был неверным и тем самым смысл текста искажался. При этом дети не всегда замечали ошибку и не исправляли ее. При выборе окончаний большую трудность дети с ОНР испытывали при подборе окончаний к глаголам, здесь наблюдалось несоответствие во времени, числе, роде при согласовании с существительным. Чаще дети допускали ошибки в словах, которые встречаются менее часто в бытовых ситуациях и в учебном материале. Распространенной ошибкой был пропуск слов, несмотря на инструкцию вставить пропущенные слова вместо точек. В отличие от детей с ОНР дети с нормой речи при допущении ошибок возвращались к прочитанному и пытались исправить ошибки. Среди детей с ОНР III уровня лишь у 1 выявлен высокий уровень; средний уровень выявлен у 6 детей, низкий уровень – у 5 детей.

Методика 2. «Исследование понимания прочитанного». Для выяснения способности отвечать на вопросы по прочитанному ребенку предлагалось прочитать текст и ответить на вопросы по прочитанному. При выполнении данного задания дети с общим недоразвитием речи III уровня чаще всего без ошибок отвечал на вопросы, касающиеся основных событий, но допускали ошибки или затруднялись ответить на вопросы, касающиеся описательных подробностей рассказа. Лишь один ребенок допустил большое количество неправильных ответов на вопросы по основным событиям. Для всех детей с ОНР характерны подмена связанного высказывания односложными ответами на вопросы. Отказов от выполнения задания не было. Дети с нормой речи чаще всего отвечали правильно на все вопросы, лишь 3 ребенка допускали ошибки, касающиеся описательных подробностей рассказа. Среди детей с ОНР III уровня высокий уровень выявлен у 4 человек, средний уровень – у 7 человек, низкий уровень – у 1 ребенка.

Методика 3. «Пересказ прочитанного текста». Для выявления смысловой целостности прочитанного текста ребенку предлагалось прочитать и пересказать рассказ. Дети с ОНР испытывали определенные трудности при продуцировании связных высказываний, что проявлялось в поиске необходимых для выражения мысли слов, в подмене связного высказывания простыми нераспространенными предложениями, а также ошибками в грамматическом оформлении высказываний. Следует отметить, что практически все рассказы детей были логичны, последовательны, в рассказах были отражены основные события и исключены подробности рассказа, присутствовало незначительное искажение ситуации, не меняющее основного смысла рассказа. В рассказах троих детей наблюдалось выпадение смысловых звеньев, искажение смысла, нарушена логика последовательности событий. Среди детей с ОНР высокий уровень не выявлен, средний уровень выявлен у 9 человек, низкий уровень у 3 детей.

Методика 4. «Исследование смысловой обработки текста». Для выявления умения делить текст на части и выделять главную мысль детям было предложено прочитать текст, разделить его на части карандашом и придумать название каждой части. В ходе выполнения задания отмечалось несоответствие выделяемых единиц необходимым параметрам, неправильное выделение главной мысли каждой части и, как следствие, неадекватное озаглавливание частей. Чаще всего дети выделяли 2 или 4 части, наряду с правильным названием частей встречались и неправильные. Среди детей с ОНР высокий уровень не выявлен, средний уровень выявлен у 8 человек, низкий уровень у 4 человек.

Методика 5. «Исследование структурно-семантического анализа текста». В пятой методике с целью определения лишней части в тексте детям было предложено прочитать текст и найти в нем часть, не подходящую по смыслу к этому рассказу. При выполнении данного задания дети с ОНР долго обдумывали ответ, им требовалось неоднократное прочтение рассказа, помощь экспериментатора. Самая распространенная ошибка детей заключалась в выделении как лишней второй части вместо третьей. Двое детей не смогли выделить правильно даже с помощью экспериментатора, трое детей отказались от выполнения задания, ответив, что не знают. Среди детей с ОНР высокий уровень не выявлен, средний уровень выявлен у 7 человек, низкий уровень – у 5 человек.

Обобщая результаты констатирующего эксперимента можно сделать следующие выводы о состоянии смыслового компонента читательской деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня: при пересказе и ответах на вопросы по прочитанному пользуются простыми нераспространенными предложениями; недостаточно развито умение делить текст на части, выделять главную мысль, определять лишнюю часть; используют слова, наиболее часто употребляемые в бытовых ситуациях и встречающиеся в учебном материале; часто не замечают своих ошибок при чтении; допускают большое количество грамматических ошибок, что изменяет смысл текстов; выполняют задания в медленном темпе.

Список литературы

1. Азова О.И. Особенности овладения орфографией младшими школьниками с общим недоразвитием речи / О.И. Азова // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы: материалы 1 Международной конференции Российской ассоциации дислексии. – М.: Издательство Московского социально-гуманитарного института, 2004. – С.14–19.

2. Сметанникова Н.Н. Подходы и модели обучения чтению и письму (грамотности) / Н.Н. Сметанникова // Через чтение в мировое образовательное пространство: Вып.2. – М.: МНПИ, 2002. – 55 с.

А.С. Бордоносенко,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск,
nastya.bordonosenko@gmail.com

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ВЗАИМОСВЯЗЬ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ И СТРАТЕГИЙ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ

***Аннотация.** В статье изложены теоретические и эмпирические результаты исследования, направленного на выявление взаимосвязи алкогольной зависимости и стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций. Кроме того, обозначены основные научные концепции изучения копинг-стратегий, а также особенности копинг-ресурсов алкозависимых лиц.*

***Ключевые слова:** алкогольная зависимость, копинг, копинг-стратегии, копинг-ресурсы, стрессовая ситуация, адаптивность личности.*

Выбор конструктивных стратегий совладания с трудными ситуациями становится детерминантой успешности развития личности, ее целостности, зрелости, устойчивости как члена социума в условиях динамичного и психологически напряженного темпа жизни. Одним из факторов, способствующих формированию зависимого поведения, является неадаптивность копинг-стратегий (поведения, направленного на преодоление жизненных трудностей).

Согласно когнитивно-феноменологической теории совладания Р. Лазаруса и С. Фолкман, копинг – центральное звено стресса, деятельность личности, направленная на стабилизацию баланса требований среды и ресурсов, удовлетворяющих эти требования. В теории авторы выделяют конкретизированные стратегии: конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка. Копинг реализуется посредством ресурсов: эмпатии и аффилиации, «Я-концепции» и локуса контроля, а также личностных когниций [1].

Отечественными исследователями Н.А. Сиротой, В.М. Ялтонским выделяется: модель адаптивного функционального копинг-поведения, характерная для здоровых лиц, модель псевдоадаптивного дисфункционального копинга и модель дезадаптивного дисфункционального совладания, присущие больным алкоголизмом. Средовые и личностные копинг-ресурсы алкозависимых имеют недостаточный уровень развития, неустойчивость, инфантильность, характер их изменения патологичен. Алкогольная зависимость рассматривается как малоадаптивное, паллиативное стресс-совладающее поведение, основой которого является избегание трудностей, выраженная конфронтация, трансформируемая в поиск социальной поддержки с увеличением алкогольного стажа больного [2]. Таким образом, выбор алкоголя – временная альтернатива, препятствующая возможности развития ресурсов к совладанию и освоению более адаптивных стратегий.

В эмпирическом исследовании приняли участие 60 испытуемых: мужчины с возрастным интервалом от 36 до 54 лет. Экспериментальная выборка состоит из 30 мужчин-пациентов ГУ «ЛРКПНБ» ЛНР наркологического отделения № 1 и пациентов наркологического отделения № 4 ГУ «ЛРНД» ЛНР с возрастным интервалом от 38 до 54 лет, имеющих алко-

гольную зависимость различных стадий, а также контрольная группа: 30 мужчин возрастом от 36 до 53 лет без алкозависимости в анамнезе.

Исследование проводилось с помощью шести психодиагностических методик. Представим результаты, полученные при тестировании.

Согласно тесту ПТЖС в адаптации Н.Е. Водопьяновой и полученным средним баллам, выявлена подверженность аддиктов поиску социальной поддержки (20,6), приему лекарств (20,5) и бегству от стрессовой ситуации (19,9), в то время как лица без алкозависимости избирают эффективные способы совладания: самоодобрение (10,6), самоутверждение (10,8), контроль над ситуацией (12,4).

Применение опросника «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман выявило высокую конфронтативную готовность респондентов экспериментальной группы (63,3%), а также необходимость в поиске социальной поддержки (66,7%), наряду со склонностью к бегству-избеганию трудностей (80%). Зафиксирована минимальная выраженность положительной переоценки (6,7%), отсутствие принятия ответственности, самоконтроля, планирования решения проблемы и дистанцирования, что означает преобладание дезадаптивных стратегий в копинг-репертуаре аддиктов. Данные можно обосновать патологическим действием алкоголя на организм пациентов, его губительным влиянием на когнитивную сферу личности и, соответственно, пренебрежением более сложными и эффективными способами совладания с трудностями. Корреляционный анализ данных и применение U-критерия Манна-Уитни подтверждает различия исследуемых групп.

Опросник, определяющий склонность к развитию стресса (по Т.А. Немчину и С. Тейлору) позволил выявить низкий уровень стрессоустойчивости у 73,3% аддиктивных респондентов и у 3,3% испытуемых без алкозависимости, указывая на истощенность внутренних ресурсов личности.

По опроснику «Уровень субъективного контроля» (УСК), Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд, можно отметить, что алкозависимые не проявляют общей интернальности, в отличие от лиц без аддикции (86,7%). Интернальность в области достижений у пациентов с алкоголизмом ниже на 63,3%, чем у наркологически здоровых испытуемых. Разница показателей интернальности в области неудач (66,7%) указывает на избегание аддиктами личной ответственности в проблемной ситуации. Интернальность в семейных отношениях алкоголизированные пациенты проявляют на 60% меньше, демонстрируя тенденцию делегирования ответственности на членов семьи. Индифферентное отношение аддиктов к карьере и профессиональным достижениям определяет показатель интернальности по шкале I_{π} (10%). Разница показателей по шкале I_{μ} (63,3%) указывает на низкий субъективный контроль алкозависимых в межличностных отношениях. Интернальность по шкале I_z выявлена лишь у неаддиктивных испытуемых, что объясняет безразличное отношение наркологических пациентов к состоянию собственного здоровья.

По результатам ШУДЖ Э. Динера следует отметить преобладание низкого показателя удовлетворенности жизнью в группе респондентов с алкогольной зависимостью на 66,6%.

Применение Мичиганского скрининг-теста алкоголизма (MAST) позволило выявить отсутствие алкогольной зависимости у респондентов контрольной группы (90%), а также подозрение на синдром зависимости от алкоголя (10%), что некорректно расценивать как наркологическое заболевание на момент проведения данного исследования.

Данные корреляционного анализа с помощью критерия ранговой корреляции Спирмена подтверждают результаты, полученные в ходе дескриптивного анализа. С течением алкогольной зависимости снижается уровень удовлетворенности жизнью, отмечается обратная взаимосвязь со стрессоустойчивостью респондентов, что можно аргументировать механизмом физиологического действия алкоголя как вещества-депрессанта и временного способа

совладания с трудностями. Выраженность зависимости снижается при высоких показателях поиска социальной поддержки, что может означать наличие качественного и адекватного социального содействия, оказывающего благоприятное влияние, снижая риск алкогольных рецидивов. Возрастание алкогольной зависимости наблюдается при выраженном показателе бегства от стрессовой ситуации и агрессии. Алкозависимость оказывает обратное влияние на выраженность эффективных и адаптивных копинг-стратегий: самоконтроль, принятие ответственности, планирование решения проблемы. Кроме того, явление внешней локализации контроля аддиктов взаимосвязано с их прогрессирующей алкоголизацией.

Таким образом, у алкозависимых респондентов выявлены преобладающие неэффективные стратегии преодоления жизненных трудностей: стратегия избегания, конфронтации, поиска социальной поддержки и приема лекарств. Выявлен высокий показатель экстернальности локуса контроля и выраженная склонность к развитию стресса, редукция психологического напряжения заключается в употреблении алкогольных напитков, в последующем формируя устойчивую алкогольную зависимость.

Список литературы

1. **Крюкова Т.Л.** Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк // Журнал практического психолога. – М., 2007. – № 3. – С. 93–112.
2. **Сирота Н.А.** Профилактика наркомании и алкоголизма / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский. – М.: Академии, 2007. – 176 с.

УДК 378.011.3-051:7.05:378.091.27

В.В. Галяпа,
студентка 2 курса магистратуры направления подготовки
«Профессиональное обучение (по отраслям)»,
магистерская программа – Дизайн,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
valerygalypa@gmail.com

Научный руководитель: Е.А. Божко,
старший преподаватель кафедры
профессионального мастерства, дизайна имиджа и стиля

КОНКУРСНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы значимости профессионального становления и влияние конкурсной деятельности на развитие профессиональных качеств студента.

Ключевые слова: конкурсная деятельность, развитие профессиональных качеств, профессиональное обучение.

Для современного высшего учебного заведения в теории и практике вопросы профессионального развития студента и формирования его готовности к будущей профессиональной деятельности являются ключевыми. Это обосновано тем, что в ходе первичного «освоения»

профессии, который приходится как раз на время обучения в институте, осуществляется процесс самоопределения студента в жизни, формируются его жизненная и мировоззренческая позиции, осваиваются индивидуализированные методы и приемы работы, поведения и общения. При этом одной из ключевых задач образования становится построение такой системы учебно-образовательного процесса, которая наилучшим образом учитывала бы особенности и закономерности не только личностного становления студента, но и его профессионального развития как специалиста.

Цель статьи – проанализировать особенности влияния конкурсной деятельности на развитие профессиональных качеств студентов в процессе профессионального обучения.

Вопросами профессионального развития студентов занимались многие зарубежные психологи. Это были С. Аксельрод, З. Гинзберг, В. Гинсбург, Д. Миллер, Д. Сьюпер, В. Врум, Дж. Холланд, Л. Тайлер. Также данная тема рассмотрена отечественными психологами Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Е.И. Степанова, А.В. Петровский, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова и др.

Актуальность темы статьи обусловлена тем, что постоянно возрастает потребность общества в конкурентоспособном специалисте, который обладает профессиональной компетенцией, адекватно оценивает себя как профессионала и способен к дальнейшей профессиональной и личностной самореализации и самообразованию в условиях рынка труда.

Тема развития профессиональных качеств в высшем учебном заведении требует дальнейшего исследования, так как постоянно появляются новые требования к качеству подготовки специалистов с высшим образованием. Изменяются основные парадигмы образовательного процесса, а устоявшиеся подходы и схемы подготовки специалистов уходят на второй план.

В современном мире высшие учебные учреждения должны создать определенные условия, чтобы подготовить компетентного специалиста в своей области, который стремиться развивать свои профессиональные качества и занимается самосовершенствованием. Эти условия обеспечивают ему в дальнейшем продуктивную профессиональную деятельность, высокий уровень конкурентоспособности, и, впоследствии, карьерный рост и самореализацию.

Студент должен успешно владеть не только необходимой базой знаний и умений в соответствии со спецификой выбранной специальности, но и максимально выраженными профессионально необходимыми навыками и качествами, которые являются условиями эффективного выполнения профессиональных функций на любом этапе профессионального становления личности.

Развитие профессиональных качеств студента включает в себя накопление конкретных знаний, овладение умениями и навыками, определенными методами практической деятельности и их постоянное совершенствование.

В рамках только одного учебного процесса нельзя в полной мере реализовать в жизнь весь творческий потенциал обучающихся. Повышение квалификации и мастерства возможно только при участии в профессиональных чемпионатах и конкурсах мастерства по компетенциям.

Одной из форм повышения уровня профессионализма является конкурсное движение.

Конкурс – это соревнование, которое ставит перед собой цель определить лучших участников, наилучшие работы [2, с. 196].

Конкурсы профессионального мастерства способствуют формированию общих и профессиональных компетенций. Главными задачами конкурса является выявление творческих и креативных личностей, повышение профессионального мастерства студентов, а также повышение значимости и престижа профессии. Проведение конкурсов увеличивает у студентов интерес к выбранной профессии, развивает творческие способности [1, с. 15–16].

Профессиональные конкурсы – это еще и своего рода форма включения каждого студента в процесс практической работы, развитие способности не только применять на практике готовые знания, но и получать их в процессе приобретения нового опыта. Именно благодаря конкурсной деятельности повышается эффективность освоения профессионально-предметных знаний, формируется креативное и профессиональное мышление студентов, отрабатываются вопросы психологии общения, профессиональной этики и эстетики, формируется культура речи и проводится анализ определенных ситуаций, которые могут возникнуть в будущей профессии [3, с. 107].

Конкурсы профессионального мастерства зачастую становятся предметом научных исследований и характеризуются с различных позиций, чрезвычайно важных для развития образования.

Конкурсы считаются эффективным средством творческой самореализации студентов в профессиональной деятельности и помогают каждому из них обозначить свою траекторию профессионального саморазвития в соответствии с профессиональными и личными запросами. Само включение в конкурс способствует ещё большему развитию активности студентов в профессии [1, с. 18].

Участие в конкурсах имеет свои стимулы: возможность достижения высокого уровня профессиональной квалификации, возможность самореализации, воплощение своих идей в жизнь, получение признания.

Также одним из главных стимулов, на наш взгляд, является и то, что ни один из участников не остается без внимания: победитель и призеры всегда награждаются ценными призами – кубками и медалями, а участники – дипломами.

Таким образом, образовательная среда, где конкурсная деятельность переплетается с учебной деятельностью, помогает подготавливать качественно нового типа специалиста, востребованного современным миром.

Чемпионаты и конкурсы профессионального мастерства также помогают в развитии профобразования, влияют на появление нововведений в профессиональном и производственном обучении, обучении экспертов, повышение качества образования и развитие сотрудничества с другими высшими учебными заведениями.

Степень подготовки специалистов в системе профессионального образования дает возможность получить одновременно общее и профессиональное образования, что востребовано миллионами молодых людей, которые стремятся самореализоваться в жизни.

Организация и проведение конкурсов профессионального мастерства, творческих конкурсов и мастер-классов, а также участие в них делает процесс обучения более интересным, а также повышает уровень профессионального мастерства и престижность профессии.

Список литературы

1. **Ильина Т.И.** Конкурсная деятельность как форма развития профессиональных качеств студентов / Т.И. Ильина // Образование. Карьера. Общество. – 2014. – №3(42). – С. 15–20
2. **Ожегов С.И.** Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов // Под ред. Н.Ю. Шевцовой – М. : ООО «А ТЕМП» 2006. – 944 с.
3. **Ветрова А.В.** Парикмахер-стилист / А.В. Ветрова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 287 с.
4. **Чемякина, Анна Вадимовна.** Психология профессионального развития : учебное пособие / А. В. Чемякина ; Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. — Ярославль : ЯрГУ, 2015. — 100 с.

Т.Э. Гладких,
студентка 4 курса направления подготовки
«37.03.01 Психология»,
Обособленное подразделение
«Стахановский педагогический колледж
Луганского государственного педагогического университета»,
г. Стаханов
selena_eos@mail.ru

Научный руководитель: Е.А. Марусенко,
кандидат медицинских наук, доцент

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлены результаты эксперимента по выявлению влияния гендерных особенностей на стрессоустойчивость студентов.

Ключевые слова: Гендерные особенности, стрессоустойчивость, личность, студент.

На сегодняшний день для человека на первый план выходит забота о сохранении своего психического здоровья и формирования стрессоустойчивости. Также, крайне важным представляется дополнение научных сведений по проблеме гендерных особенностей стрессоустойчивости студентов.

Ряд ученых, изучающих данную проблему, связывают стрессоустойчивость со свойствами темперамента – эмоциональной устойчивостью. Например, В.Л. Марищук эмоциональную устойчивость рассматривает, как способность личности преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения во время выполнения сложной деятельности. [1, с. 147].

По мнению Б.Х. Варданян, стрессоустойчивость – это «свойство личности, которое обеспечивает гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и тем самым содействует успешному выполнению деятельности» [1, с. 282].

Стоит учитывать то, что субъектами нашего эксперимента являются юноши и девушки. Как правило, хронологические рамки юношеского возраста по В.В. Бунак, у девушек – с 17 до 20 лет, у парней – с 18 до 21 года.

Юношеский возраст, в определении современных психологов, – это «переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости» [5].

Так, про период юношества Л.И. Божович говорит о важности самоопределения, полагая только что это «выбор будущего пути, потребность нахождения своего места в труде, в обществе, в жизни», «поиск цели и смысла своего существования», «потребность найти свое место в общем потоке жизни» [3, с. 18].

Она выделяет следующие основные характеристики личностного самоопределения:

- «потребность в личностном самоопределении представляет собой потребность в формировании смысловой системы, в которой слиты представления о себе и о мире» [4, с. 82];
- оно имеет ориентировку на будущее;
- оно связано с выбором профессии, но не сводится к нему [5].

Попадая в студенческую жизнь, молодые люди часто попадают в стрессогенные ситуации и поэтому испытывают стресс. Выступления на мероприятиях, сессии, экзамены явля-

ется психотравмирующим фактором. В связи с этим было проведено немало исследований, подтверждающих негативное влияние на нервную, сердечно-сосудистую и иммунную системы студентов в результате экзаменационного стресса.

Также нельзя сегодня не учитывать и гендерные особенности проявления стресса. Впервые термин «гендер» был введен в работе Р. Столлера в 1963 году. Данный термин использовался для обозначения культурных характеристик мужчин и женщин в отличие от пола – совокупности биологических характеристик (генетических, физиологических и репродуктивных) [2, с. 11 – 19].

Гендер в современной психологии – это совокупность социальных и межличностных характеристик человека, устойчиво связываемых в данных общественно-исторических условиях с принадлежностью к мужчинам или женщинам. Гендер – это приобретенное поведение, культурно ассоциируемое с бытием мужчины или женщины.

В.П. Багруновым была доказана гипотеза о более высокой видовой изменчивости у мужчин и индивидуальной изменчивости – у женщин, а также о более гибкой реакции и чувствительности женщин к воздействию внешней среды.

По данным А. Анголд, у девушек в два раза чаще, чем у юношей обнаруживают депрессивные расстройства. Коннели также выявили, что переживание депрессии средней и тяжелой степени чаще наблюдается у девушек, чем у парней. У юношей депрессия нередко сопровождается нервными срывами, а у девочек и девушек - нарушениями пищевого поведения (анорексией и булимией).

Таким образом, гендер играет значительную роль в реакции на стресс и на формирование стрессоустойчивости.

В исследовании приняли участие 60 студентов в возрасте 17-23 лет, среди которых было 27 юношей (группа 1) и 33 девушки (группа 2).

В результате проведенной работы мы наблюдаем следующие показатели:

По методике «Шкала психологического стресса PSM-25» в обеих подгруппах превалирует средний показатель стресса, но высокий уровень показателей стресса у девушек на 5,2% более выражен, чем у юношей.

Эмпирические данные теста на самооценку стрессоустойчивости (авторы С. Коухен, Г. Виллиансон) показали, что у юношей более выражены высокий (48%) и средний (45%) уровни показателей, а у девушек ярко выражен средний уровень стрессоустойчивости (60%). Но, свою стрессоустойчивость как низкую оценивают 14% девушек и 7% юношей, что говорит о том, что девушки более подвержены стрессу.

Методика ОПП (Н. Водопьянова, М. Штейн) показала несколько различающиеся результаты по уровню индекса ресурсности сопротивления стрессу у юношей и девушек. В обеих подгруппах превалирует средний показатель ресурсности – у юношей 55%, а у девушек 50%. Но в подгруппе юношей 20% имеют низкий уровень сопротивляемости, а во второй подгруппе (женской) низкий уровень имеют 35%, что на 15% больше чем у юношей, и говорит о том, что у девушек сопротивляемость стрессовым ситуациям является более низкой.

Методика диагностики оптимизма и активности личности (Н. Водопьянова, М. Штейн) позволила констатировать следующее: у юношей наиболее часто встречались такие психологические типы: «активный оптимист» (40 % случаев), «реалист» – (30 % случаев), 15% пришлось на психологические типы «активный пессимист» и «пассивный оптимист».

В подгруппе девушек мы выявили также, что психологический тип «активный оптимист» встречался в большинстве случаев (30 %), но это было на 10 % ниже, чем в подгруппе юношей.

Наименьший процент в подгруппе девушек получил тип личности «реалист» – он составил всего 5 %. Такие психологические типы, как «пассивный оптимист» и «активный пессимист» получили по 25 % случаев.

Выяснилось также, что показатели типа личности «Активный оптимист» имеют прямую корреляционную связь с высокими показателями индекса ресурсности сопротивления стрессам и обратную – с высокими уровнями шкалы психологического стресса PSM-25.

Таким образом, проведенное исследование дает основание утверждать, что гендерные особенности стрессоустойчивости студентов имеют место и проявляются в более высоком уровне ресурсности сопротивления стрессам в подгруппе юношей, что, вероятно, связано с психофизиологическими параметрами, а также – с преобладанием в данной подгруппе психологического типа личности «активный оптимист», который прямо коррелирует с высоким уровнем ресурсности личности и может быть рассмотрен в качестве ресурса стрессоустойчивости.

Список литературы

1. **Ануфриюк К.Ю.** Защитно-совладающее поведение и его роль в социально-психологической адаптации подростков / К.Ю. Ануфриюк // Вестник Санкт-Петербургского университета, серия 12, выпуск 4. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2008. – С. 147-153.
2. **Бем С.Л.** Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблемы неравенства полов / Сандра Липсиц Бем. – М.: РОССПЭН, 2004. – 336 с.
3. **Божович Л.И.** Проблемы формирования личности: Избранные труды // Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Московский психологосоциальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2011. – 324 с.
4. **Бондаренко А.Ф.** Психологическая помощь: теория и практика. – М.: Сфера, 2010. – 257 с.
5. **Водопьянова Н.Е.** Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 225 с.

УДК 37.035.6

Т.С. Гончарова,
студентка 1 курса направления подготовки
«Педагогическое образование»,
Донецкий национальный университет. Институт педагогики,
г. Донецк
barbi-7777@mail.ru

Научный руководитель: Н.А. Бабенко,
кандидат педагогических наук, доцент

НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования нравственно-патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности.*

***Ключевые слова:** нравственно-патриотическое воспитание, метод проектов.*

Проблема нравственно-патриотического воспитания по своей научной и социальной значимости относится к одной из классических проблем прошлого, настоящего и будущего.

Существенные изменения, произошедшие в Донецкой Народной Республики за последние годы и новые требования Государственного образовательного стандарта, связанные с воспитанием детей, обусловили переосмысление сущности нравственно-патриотического воспитания, его места и роли в общественной жизни. Идея воспитания патриотизма и гражданственности приобрела государственное значение, вследствие чего разработана Концепция патриотического воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики, согласно которой, патриотическое воспитание охватывает своим воздействием все поколения, влияет на все стороны жизни: социально-экономическую, политическую, духовную, правовую, педагогическую, опирается на образование, культуру, историю, государство, этносы. Оно является неотъемлемой частью всей жизнедеятельности общества, его социальных и государственных институтов [4].

В связи с этим особенно важным является общепринятое мнение о том, что чувство патриотизма необходимо развивать уже с дошкольного возраста. Поскольку именно дошкольный возраст является стартовым периодом всех высоких человеческих начал, когда закладываются предпосылки гражданских качеств, происходит формирование культурно-ценностных ориентаций духовно-нравственной основы личности ребенка, развитие его чувств, эмоций, мышления, механизмов социальной адаптации в обществе, начинается процесс национально-культурной самоидентификации, осознания себя в окружающем мире.

Педагоги К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой считали, что воспитывать чувство патриотизма нужно начиная с дошкольного возраста, подчёркивали, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и могучим педагогическим средством [3].

Главная задача взрослых – как можно раньше пробудить в детях интерес к родной земле, сформировать у них такие черты характера, которые помогут стать достойным человеком и гражданином Донецкой Народной Республики, воспитать любовь и уважение к родному краю.

Основываясь на анализе ряда работ отечественных и зарубежных психологов, ученых (А. Валлон, А.В. Запорожец, О.М. Дьяченко, Н.Н. Поддьяков, Е.Г. Кагаров, М.В. Крупенина, Н.Е. Веракса, Л.А. Венгер), раскрывающих закономерности и факторы психического развития детей дошкольного возраста, можно увидеть целесообразность внедрения проектно-исследовательской деятельности в практику работы с дошкольниками. Практически все ученые считали, что метод проектов позволяет развивать познавательный интерес к различным областям знаний, формировать нравственные качества дошкольников, даёт возможность изучать историю национальной культуры и приобщать детей к культурным и общечеловеческим ценностям на разных примерах.

Ряд авторов (Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова) рассматривают проектную деятельность как вариант интегрированного метода обучения дошкольников, как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника, поэтапную практическую деятельность по достижению поставленной цели [2].

Цель статьи – обосновать целесообразность использования проектной деятельности в формировании основ нравственности и патриотизма у детей старшего дошкольного возраста.

Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников наиболее эффективно проходит в различных видах деятельности (игра, организованная образовательная деятельность, чтение художественной литературы, экскурсии, тематические праздники и развлечения, проектная деятельность), так как именно участие ребенка в деятельности создаёт необходимые условия для того, чтобы каждый дошкольник вырос талантливым, умным, добрым, духовно-нравственным человеком.

В современной дошкольной педагогике метод проектов рассматривается как эффективная инновационная образовательная технология, основой которой является познавательно-исследовательская, игровая, творческая и продуктивная деятельность дошкольников, в

процессе которой они познают себя и окружающий мир, воплощают новые полученные знания в реальные продукты. В дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) использование метода проектов является подготовительным этапом для дальнейшей его реализации на следующей ступени образования.

Основной целью проектного метода в ДОУ является развитие свободной творческой личности ребёнка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей.

Для каждого возраста существуют свои специфические задачи проектной деятельности. В старшем дошкольном возрасте они следующие:

- формирование предпосылок поисковой деятельности; развитие умения определять проблему и методы её решения вначале с помощью взрослых, а затем и самостоятельно;
- умения применять методы, направленные на решение поставленных задач;
- развитие умения пользоваться специальной терминологией, умения вести беседу в процессе совместной исследовательской деятельности [1].

Целесообразность использования метода проектов в нравственно-патриотическом воспитании старших дошкольников состоит в том, что ребёнок чувствует себя первооткрывателем, исследователем окружающего мира, он учится видеть проблему и искать способы её решения, фиксировать полученный результат, анализировать данные.

В процессе формирования основ патриотизма старших дошкольников через проектную деятельность у детей возникает осмысление бережного отношения к истории, родной культуре, к традициям своей семьи, родного края. Влияние проектной деятельности на воспитание основ нравственности и патриотизма детей старшего дошкольного возраста очень велико, поскольку результатом проектной деятельности является обеспечение социально-воспитательного эффекта: воспитание будущего поколения, обладающего духовно-нравственными ценностями, гражданско-патриотическими чувствами, уважающими культурное и историческое прошлое своей малой Родины и страны в целом.

Таким образом, планомерная работа по воспитанию основ патриотизма с помощью проектной деятельности способствует обогащению знаний старших дошкольников, даёт ребёнку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к дальнейшему обучению в школе.

Список литературы

1. **Веракса Н.Е.** Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений: для занятий с детьми 5-7 лет / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2016. – 64 с.
2. **Киселева Л.С.** Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Авт.-сост.: Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова. – 3-е изд. испр.и доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 96 с.
3. **Кондукторова Н.В.** Исторические взгляды и современные подходы патриотического воспитания дошкольников / Н.В. Кондукторова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 1 (07). – С 3–7.
4. **Концепция патриотического воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики** [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: <https://drive.google.com/file/d/0B7yhq6GrrYU9V0xFckxfVTJfX0E/view> (дата обращения: 15.02.2021).

В.С. Гречкина,
студентка 5 курса направления подготовки
«Начальное образование. Практическая психология»,
Стахановский педагогический колледж
Луганского государственного педагогического Университета
torka_vikyha@mail.ru

Научный руководитель: Е.А. Марусенко,
преподаватель предметно-цикловой
комиссии психолого-педагогических дисциплин, доцент

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности психологической коррекции поведения детей младшего школьного возраста с помощью изотерапии.*

***Ключевые слова:** арт-терапия; младший школьный возраст; агрессия.*

Повышенная агрессивность детей является одной из актуальных проблем в детском коллективе. Почти в каждом классе встречается хотя бы один ребенок с признаками агрессивного поведения. Такие дети нуждаются в понимании и поддержке взрослых, так как агрессия – это, прежде всего, отражение внутреннего дискомфорта, неумение адекватно реагировать на происходящие вокруг ребенка события [1].

Часто агрессивное поведение детей оказывается связанным с их увлечением просмотром видеофильмов, телепередач, а также компьютерными играми с элементами агрессии и насилия.

Представляется особенно важным всестороннее изучение агрессивного поведения в младшем школьном возрасте, так как подобные тенденции в этот период еще не закреплены, и можно предпринять своевременные эффективные корректирующие меры. И одним из эффективных корректирующих средств является арттерапия. При всей внешней простоте данный метод отличается высокой эффективностью, в частности, в коррекции агрессивного поведения.

Рисование выступает как способ постижения своих возможностей и окружающей действительности, как способ моделирования взаимоотношений и выражения различного рода эмоций, в том числе и отрицательных, негативных. Поэтому рисование широко используют для снятия психического напряжения, стрессовых состояний, при коррекции неврозов, страхов и агрессии [2].

Наблюдения, проведенные разными авторами (Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, А.И. Копытин, Л.Д. Лебедева, И.Никольская, Э.Г. Эйдемиллер и многие другие) показывают, что агрессивность, сложившаяся в детстве, остается устойчивой чертой и сохраняется на протяжении всей жизни человека, но в дошкольном и младшем школьном возрасте она поддается коррекции и при правильной организации жизни ребенка не закрепляется.

Учитывая высокую актуальность темы, мы предприняли попытку исследовать корректирующее влияние арттерапевтических средств на агрессивное поведение младших школьников.

В эмпирическом исследовании приняло участие 17 детей в центре реабилитации детей-инвалидов с детьми с сохранным интеллектом.

Нами использованы: выборочное наблюдение, психологическая беседа и такие методики, как: личностный опросник Басса-Дарки, позволяющий диагностировать уровень агрессивности детей; методика «Рисунок несуществующего животного» (автор С.Л. Колосова), позволяющая определять агрессивные тенденции и другие проявления психоэмоционального неблагополучия детей, в частности, тревожность и неуверенность в себе; тест «Дом-дерево-человек» (Дж. Бук), при помощи которого можно выявить некоторые особенности поведения ребенка, а также наличие агрессивных тенденций у младших школьников. Все полученные данные были обработаны статистически с применением дескриптивного анализа.

Результаты исследования детей по опроснику Басса-Дарки показали, что у 5 % детей был выявлен очень высокий уровень индекса агрессивности; высокий уровень был определен у 25% лиц; у 41% детей - средний уровень, и у 29 % детей регистрировался низкий уровень данного индекса. Причем, у детей с высокими и очень высокими показателями агрессии в структуре агрессивных проявлений преобладали физическая и вербальная агрессия, а у детей со средним и низким уровнями агрессивности такого явного преобладания не наблюдалось.

Показатели индекса враждебности у детей в 36 % случаев преобладал средний уровень враждебности, а низкий и высокий ее уровни составили по 25 %. У 14% детей мы регистрировали очень высокий уровень враждебности, в структуре которого преобладала подозрительность. Кроме того, у 36 % детей был зарегистрирован высокий уровень негативизма и в 25 % случаев – высокий уровень аутоагрессии (преимущественно – переживание чувства вины), которое в большей мере было свойственно девочкам (65 % от всех случаев).

По результатам методики «Несуществующее животное» у детей с высоким уровнем агрессивности в рисунке отражены такие символы, характеризующие агрессию, как: острые зубы, оскал животного, сильный нажим карандаша, изображение крупного животного, большое количество острых углов, животное в ряде случаев снабжалось дополнительными элементами агрессии – это ножи, мечи, огнестрельное оружие. Для этих детей было характерно проявление физической агрессии.

У детей со средним уровнем агрессивности в рисунках также наблюдались сильный нажим карандаша и большое количество острых углов. Довольно часто (более чем в 50 %) имели место признаки, демонстрирующие проблемы взаимоотношений – дети рисовали сюжеты ссоры между животными.

У детей с высокими показателями аутоагрессии и негативизма, были выявлены признаки дезадаптации и социальной депривации. Несуществующее животное часто оно было изображено одно, рисунок был смещен вниз. Изображения были выполнены с выраженной штриховкой, животное выглядело несчастным и одиноким. Этим детям по результатам бесед с воспитателями и педагогами, были свойственны нарушения эмоциональных отношений с окружающими людьми, тревожность и неуверенность в себе. Было также отмечено, что дети, демонстрирующие высокие показатели агрессивности, враждебности и негативизма более других отдавали предпочтение видеофильмам, мультфильмам и компьютерным играм с элементами насилия и агрессии.

Анализируя рисунки детей по методике ДДЧ «Дом-Дерево-Человек», были получены следующие результаты: у 7 младших школьников выявлен низкий уровень агрессивности (41%), у 7 детей – средний уровень (41%) и у 3-х детей – высокий уровень агрессивности (18%).

Так, агрессивные тенденции диагностировались, преимущественно, по характеру изображения человека (острые зубы, улыбка-оскал, сжатые кулаки, дополнительные элементы агрессии – холодное и огнестрельное оружие в руках).

Кроме ранжирования уровня агрессивности у детей младшего школьного возраста, данный тест позволил выявить их следующие психологические особенности: конфликтность (в том числе, связанная с ситуацией в семье), заниженная самооценка, негативизм. Достаточно ярко элементы конфликтности были выражены у 51% детей, (признаки вербальной агрессии), на фоне имеющейся у неуверенности в себе и заниженной самооценки. С учетом полученных результатов нами был разработан комплекс занятий с использованием элементов арттерапии.

Занятия включали в себя активную и пассивную арттерапию, более 60 % упражнений давались на художественную экспрессию, включающую совместные творческие работы, предусматривающие активное социальное взаимодействие. Также в наши занятия были включены элементы фото и кинотерапии.

Одним из основных условий проведения программы была коррекция видеоконтента, которым увлекались дети и компьютерных игр – с исключением тех, которые несут элемент агрессии и заменой их насозидающие, развивающие и обучающие, работа по развитию духовно-нравственных представлений и ценностей у детей.

Следует сказать, что дети с увлеченностью включились в работу, программа занятий продолжается, и мы уже имеем некоторые предварительные результаты: так, показатели по методике Басса-Дарки изменились в лучшую сторону. Очень высокий уровень агрессивности в результате ряда проведенных занятий у детей не регистрировался вовсе, а высокий уровень агрессивных тенденций уменьшился на 8 %. В то же время увеличился удельный вес среднего и низкого уровней агрессивности – на 6 и 7 % соответственно. В результате проведения ряда арттерапевтических занятий очень высокий индекс враждебности у детей не регистрировался вовсе, высокий снизился на 5 %, а средний и низкий уровни возросли на 9 и 10 % соответственно.

Мы также наблюдали снижение высокого уровня негативизма с 36 до 30% случаев и аутоагрессии – с 25 до 22 % случаев. Эти показатели демонстрировали снижение на уровне тенденции, но продолжение работы в данном направлении дает возможность предположить и дальнейшую их позитивную динамику. Также, беседы с детьми показали, что у них возрос интерес к позитивному и познавательному видеоконтенту и снизился – к просмотру фильмов ужасов и компьютерных игр с агрессивным содержанием.

Таким образом, применение у детей методов арттерапии для коррекции видов и форм агрессивного поведения продемонстрировало свою эффективность, что позволяет рекомендовать методы арттерапии для коррекции агрессивного поведения младших школьников.

Список литературы

1. **Детская психология.** Методические указания/ Автор-составитель Р.П. Ефимкина. – Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. – 32 с.
2. **Копытин А.И.** Арт-терапия детей и подростков / А.И. Копытин. – М.: «Когито-Центр», 2010. – 289 с.

Н.С. Гриненко,
студентка 4 курса, направления подготовки
«Практическая психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
grinenkonata@internet.ru

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

СЕМЕЙНЫЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** Данная статья посвящена проблеме изучения влияния семейных факторов на формирование склонности к девиантному поведению у подростков.*

***Ключевые слова:** девиантное поведение, семейное воспитание, принятие, эмоциональное отвержение, психологический контроль.*

Проблема девиантного поведения в современном обществе имеет особое значение, поскольку является одной из серьезных и трудноразрешимых. Изучением проблемы влияния семьи на формирование девиантного поведения у подростков занимались: А.Я. Варга, В.Т. Кондратенко, Ю.В. Попов, П.И. Сидоров, Э.Г. Эйдемиллер, Н.М. Ветров, Ю.П. Азарова, Ю.Е. Алешина, А.И. Антонова, К.Е. Данилин, Д.П. Дербенев, Е.М. Дубовской, С.В. Ковалев, А.В. Мудрик, М.Г. Ярошевский и др.

Согласно определению, которое приводит М.Е. Позднякова, девиантное поведение (лат. *deviatio* – отклонение) – это такая форма взаимодействия с окружающей средой, которая не согласуется с нормами, не соответствует ожиданиям группы или всего общества [1, с. 118].

Все виды девиантного поведения личности можно расположить на единой оси «деструктивное поведение» с двумя направлениями воздействия – на себя и на других. Опираясь на направленность и степень выраженности, отклоняющееся поведение можно представить в виде шкалы: антисоциальное (активно-деструктивное) – просоциальное (адаптированное к нормам социальной группы) – асоциальное (пассивно-деструктивное) – диссоциальное (пассивно-аутодеструктивное) – самоубивающее (активно-аутодеструктивное) [2].

В подростковом возрасте факторами риска возникновения психических нарушений и поведенческих отклонений может послужить отчуждение между подростком и родителями, выраженное в ссорах, дефиците общения, отдалении подростка от семьи, неодобрении родителями его круга общения и т.д.

Нельзя не согласиться с мнением, что внутрисемейные отношения являются ведущим компонентом семейного воспитания. Они выступают первым специфичным образцом общественных отношений, с которыми человек сталкивается с момента рождения. Серьезные отклонения внутрисемейных отношений от нормы означают ущербность, а зачастую и кризис данной семьи, утрату ее воспитательных возможностей. Итак, сложившиеся в семье отношения между родителями и детьми неминуемо проявляются в семейном воспитании.

Семейное воспитание – воздействие на развивающуюся личность ребенка со стороны семьи как некоего единого целого, включающего и его самого [3].

В данном исследовании мы выделяем следующие факторы семейного воспитания: принятие, под которым подразумевается безусловно положительное отношение к ребенку вне

зависимости от исходных ожиданий родителей; эмоциональное отвержение – отрицательное отношение к ребенку, отсутствие к нему любви и уважения, а порою и просто враждебность; психологический контроль – определенное давление и преднамеренное руководство детьми и последовательности в осуществлении воспитательных принципов [4].

Эмпирическое исследование проводилось на выборке подростков 9–10 классов Луганского учебно-воспитательного комплекса «Интеллект». Объем выборки составил 94 человек в возрасте от 14 до 16 лет.

Выбранные для эмпирического исследования методики показали следующие результаты.

Методика диагностики склонности к девиантному поведению Э.В. Леуса: данные по выбранной методике говорят о наличии ситуативной предрасположенности к девиантному поведению у 54% респондентов, из которых у 47% выявлена склонность к двум видам отклоняющегося поведения, полное отсутствие предрасположенности к девиации было обнаружено у 46% респондентов.

Согласно полученным результатам, доминирующим среди всех видов отклоняющегося поведения является агрессивное поведение, предрасположенность к которому выявлена у 34% испытуемых, второе место занимает зависимое поведение – обнаружена склонность к данному виду отклоняющегося поведения у 29% респондентов, склонность к делинквентному поведению присутствует у 21%, ориентация на социально обусловленное поведение была выявлена у 16% и лишь у 6% респондентов присутствуют признаки аутоагрессивного поведения.

Далее респондентам был предложен опросник «Подростки о родителях» ADOR E. Шафера в модификации З. Матейчика и П. Ржичана, по которому получены такие результаты.

Высокие баллы по шкале позитивного интереса матери набрали 47% испытуемых, средние – 34% и низкие – 19%. Высокие баллы по шкале позитивного интереса отца набрали 32% испытуемых, средние – 38% и низкие – 30%. Высокие баллы по шкале директивности матери выявлены у 28% респондентов, средние – у 38% и низкие – у 34%. Высокие баллы по шкале директивности отца набрали 65% подростков, средние – 33%, и низкие – всего 2%. Высокие баллы по шкале враждебности матери отмечаются у 36% подростков, средние баллы – 40% и низкие – 24%. Высокие баллы по шкале враждебности отца набрали 32% респондентов, средние – 42% и низкие – 26%. Высокие баллы по шкале автономности матери отмечаются у 37% респондентов, средние – у 33% и низкие у 30%. Высокие баллы по шкале автономности отца набрали 26% подростков, средние – 36% и низкие – 38%. Высокие баллы по шкале непоследовательности матери наблюдаются у 28% респондентов, средние – у 34% и низкие – у 38%. Высокие баллы по шкале непоследовательности отца набрали 20% респондентов, средние – 36% и низкие баллы – 44%.

Далее, была проведена статистическая обработка ранговой корреляции Спирмена. Была обнаружена взаимосвязь шкал методики СДП Э.В. Леуса и опросника «Подростки о родителях» ADOR E. Шафера в модификации З. Матейчика и П. Ржичана.

Было установлено, что шкала социально желательного поведения коррелирует с позитивным интересом со стороны отца ($r = -0,33$ – обратная взаимосвязь) и автономностью ($r = 0,26$ – прямая связь).

Шкала склонности к делинквентному поведению оказалась напрямую взаимосвязана с враждебностью матери ($r = 0,21$), а также враждебностью со стороны отца ($r = 0,27$). Также была обнаружена связь склонности к зависимому поведению с позитивным интересом матери ($r = -0,40$ – обратная взаимосвязь), была установлена связь со шкалами враждебности ($r = 0,20$) и автономности ($r = 0,37$), со стороны отца была выявлена обратная взаимосвязь с позитивным интересом ($r = -0,40$) и директивностью ($r = -0,35$). Агрессивное поведение взаимосвязано в свою очередь с позитивным интересом матери ($r = -0,48$ – обратная взаимосвязь), директивностью ($r = 0,26$), враждебностью ($r = 0,35$), автономностью ($r = 0,35$) и непоследовательностью ($r = 0,43$),

а также с позитивным интересом со стороны отца ($r = -0,23$ – обратная взаимосвязь), враждебностью ($r = 0,48$) и непоследовательностью ($r = 0,34$). Самоповреждающее или аутоагрессивное поведение коррелирует лишь с директивностью отца ($r = -0,23$ – обратная взаимосвязь).

Подводя итог, можно сказать, что в ходе эмпирического исследования семейных факторов формирования девиантного поведения было выявлено влияние таких факторов как: непоследовательность родителей в воспитании, директивность (жесткий контроль), враждебность (проявление эмоционального отвержения), автономность (отсутствие контроля) и отсутствие позитивного интереса (принятия).

Список литературы

1. **Девиантное поведение:** методология и методика исследования / Под ред. М.Е. Поздняковой. [Текст] – М.: Реглант, 2004. – 195 с.
2. **Змановская Е.В.** Девиантология (психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.В. Змановская. – 5-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.
3. **Педагогический энциклопедический словарь** / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – М.: Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с.
4. **Рогов Е.И.** Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практич. пособие / Е.И. Рогов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 412 с.

УДК 159.922.4-053.6 (477.6)

Т.В. Губина,
студентка 1 курса магистратуры
направление подготовки «Психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
tetyanka.lg@gmail.com

Научный руководитель: С.Б. Бажутина,
кандидат педагогических наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ ДОНБАССКОГО КРАЯ

Аннотация. В статье описываются результаты эмпирического исследования по изучению особенностей этнического самосознания подростков Донбассского края.

Ключевые слова. Этническое самосознание, дихотомия личностного конструкта, ценностные ориентации.

Боевые действия, нестабильная экономическая и политическая ситуация, активно влияют на особенности развития этнического самосознания подростков Донбассского края. Этническое самосознание является сложным структурным компонентом личности, который помогает ей осознать себя субъектом этнического мира, сформировать образ «Я» этнического субъекта и представление о себе как об активном участнике взаимоотношений и взаимодействия с этническим миром (В. Ю. Хотинец). Подростковый возраст играет важную роль в формировании этнического самосознания. Так как осознание своей этнической принадлежности помогает личности адаптироваться к окружающему миру, ориентироваться в нем, за-

дает жизненные ценности и способствует познанию себя в этническом поле своего народа.

Многие исследователи психологии занимались изучением этнического самосознания. Так, например, С.А. Токарев считал, что этническое самосознание – это соотношение социальных связей, в частности, общности происхождения, языка, территории, государственной принадлежности, экономических связей, культурного уклада, религии, на которых может быть основана этническая общность [1].

Г.У. Солдатова говорила о том, что этническое самосознание сосуществует непрерывно взаимодействуя, трансформируется совпадает с самосознанием государственным, локально – географическими и другими формами самосознания, которые в совокупности отражают этнополитическую мобилизованность самосознания личности, являющуюся показателем вероятности групповых действий в защиту интересов этнической общности [2].

Следовательно, этническое самосознание помогает личности найти свое неповторимое лицо как представителя какой – либо этнической общности, устанавливать новые формы взаимодействия с разными этносами и строить отношения с другими представителями этнических сообществ.

Наше экспериментальное исследование проводилось в г. Луганске, в нем приняли участие 178 подростков в возрасте от 13 до 15 лет.

В исследовании была использована методика ЦТО («Цветовой тест отношений», А.М. Эткинд, 1986г.), адаптированная С. Б. Бажутиной.

В данном исследовании мы использовали конструкт «добро/зло» и распределили респондентов на группы в зависимости от понимания ими этого конструкта. В результате выделились группы: группа, где четко и нормативно проявляются полюса конструкта «добро/зло», добро – принимается, зло – отвергается (46% респондентов), и группа, в которой полюса конструкта размыты (39% респондентов). Как видим, группа испытуемых, адекватно воспринимающих категории «добро/зло», на Донбассе больше группы с размытостью понимания этих нравственных составляющих.

Используя данные респондентов выделенных групп, мы попытались проверить идею о том, что этническое самосознание, картина мира и Я–концепция выстраиваются в сознании индивидов на базе освоенного ими в еще раннем детстве дихотомического конструкта «добро/зло». В ходе исследования было установлено, что подростки с нарушенной дихотомией чаще сосредотачивают свое внимание на удовлетворении потребностей, причем чаще всего достаточно примитивных, собственного «Я», чего почти не наблюдается у подростков с нормативным восприятием дихотомических полюсов конструкта. Последние оказываются более социализированными и нацеленными на созидание для нужд своего народа.

Таблица 1

Сравнение показателей двух групп с нормативной и нарушенной дихотомией смыслов

Понятие	Созидательная деятельность во благо Отечества и своего народа		Моя личная свобода		Моя ответственность за совершаемые поступки		Уважительное отношение к человеку	
	Принятие	Непринятие	Принятие	Непринятие	Принятие	Непринятие	Принятие	Непринятие
Группа	к-во чел. %	к-во чел. %	к-во чел. %	к-во чел. %	к-во чел. %	к-во чел. %	к-во чел. %	к-во чел. %
Нормативная дихотомия	50 (61%)	18 (22%)	69 (84%)	5 (6%)	48 (59%)	16 (20%)	63 (77%)	9 (11%)
Нарушенная дихотомия	26 (36%)	34 (49%)	39 (57%)	22 (32%)	31 (45%)	26 (38%)	35 (51%)	23 (33%)

Так, в группе с нормативным восприятием дихотомии созидать на благо Отечества и своего народа готовы 61% респондентов, а в группе с нарушенным дихотомическим конструктом всего 36%.

У подростков с нарушенной дихотомией в восприятии конструкта фиксируется отвержение многих духовно – нравственных ценностей, жажда личной свободы проявляется ими анархически, установки на уважительное отношение к людям выражены слабо. Так понятие «Моя личная свобода» принимают 57% респондентов этой группы, «Ответственность за совершаемые поступки» 45%, «Уважительное отношение к человеку» 51%. Также у них преобладает низкий уровень саморефлексии, они менее склонны контролировать свои поступки и действия. Стоит отметить, что в группе с нарушенной дихотомией фиксируется самый низкий уровень эмпатии у 20% респондентов, который отрицательно влияет на построение ими межличностных отношений и на формирование представлений о своих ценностях, и о ценностях других людей.

В группе с нормативным восприятием полюсов дихотомического конструкта «добро/зло» все эти показатели выражены значительно позитивнее. Понятие «Моя личная свобода» принимают 84%, «Моя ответственность за совершаемые поступки» принимают 59%, «Уважительное отношение к человеку» 77%. И в общем самосознание этой группы подростков оказывается более цельным, больше соответствующим менталитету русского человека. Даже вопрос национальной идентичности (русской или украинской), который для подростков Донбасского региона является очень драматичным и часто сопровождается внутренними конфликтами, решается ими более спокойно и более однозначно.

Стоит отметить, что показатели групп с нормативной дихотомией и с нарушенным дихотомическим конструктом достаточно красноречиво демонстрируют свое принятие или непринятие той или иной национальности.

Таблица 2

Сравнение показателей двух групп с нормативной и нарушенной дихотомией смыслов

Понятие	Россияне		Украинцы		Моя родина	
	Принятие	Непринятие	Принятие	Непринятие	Принятие	Непринятие
Группа	к-во чел. %	к-во чел. %	к-во чел. %	к-во чел. %	к-во чел. %	к-во чел. %
Нормативная дихотомия	37 (45%)	27 (33%)	36 (44%)	34 (41%)	47 (57%)	12 (15%)
Нарушенная дихотомия	30 (43%)	28 (41%)	28 (41%)	28 (41%)	34 (49%)	18 (26%)

Так, идентифицируют себя с русскими или украинцами около половины подростков, и почти такое же количество выражает негативное отношение к другой национальности, что говорит о сложности решения для наших подростков вопроса их этнической идентичности. Особенно эта проблема тяжело переживается, в группе с нарушенной дихотомией, что влияет на снижение у них положительного отношения к Родине. Данное понятие принимают всего 49% респондентов.

Анализируя результаты исследования, мы пришли к выводу, что на развития этнического самосознания современных подростков, в первую очередь, влияет специфика освоения ими дихотомического конструкта «добро/зло» и то, как подросток сформирует свое представления об окружающем мире. От этого будет зависеть и отношение подростка к другим людям и к этносу в целом. Эгоцентризм, проявляемый подростками, низкий уровень эмпатии и

рефлексии, безусловно, негативно отражаются на формирование этнического самосознания, так как степень развитие эмпатии и рефлексии в подростковом возрасте помогает подростку лучше понять себя и свое внутреннее состояние, других людей, а также контролировать и регулировать свои действия и поступки. Все это имеет важное значение для формирования многих нравственных ценностей, взглядов на жизнь, отношения с другими людьми, и конечно же, на выбираемые подростком жизненные перспективы.

Список литературы

1. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности / Г.У. Солдатова. – М.: Смысл, 2000. – 389 с.
2. Хотинец В.Ю. Этническое самосознание / В.Ю. Хотинец. – СПб.: Алетейя, 2000. – 240 с.
3. Шахбанова М.М. Этническое самосознание и этническая идентичность: современные концепции исследования / М.М. Шахбанова // Вестник института ИАЭ. – 2013. – С. 135–147.

УДК 376.37

Н.В. Демидюкова,
магистрант 1 курса направления подготовки
«Специальное (дефектологическое) образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
tamara_48_48@mail.ru

Научный руководитель: О.М. Петруня,
кандидат медицинских наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме лексико-семантических представлений у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Проанализированы особенности лексико-семантических представлений у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Обоснована необходимость коррекционно-развивающей работы логопеда в данном направлении.*

***Ключевые слова:** лексико-семантические представления, младшие школьники, общее недоразвитие речи III уровня.*

Лексика – это слова и словосочетания, называемые словарным составом, составляют основу любого языка. Семантика – это наука о значении слова, как раздел языкознания, в котором изучается смысловая сторона. Лексико-семантическая группа – объединение слов одной части речи с общим основным компонентом значения.

Формирование лексико-семантических представлений о слове заключается в осмыслении значений слов, точности употребления слов в речевом контексте, умении оперировать антонимическими и синонимическими средствами языка, возможности использования однородных членов предложения, взаимосвязи между словами [2].

У детей с общим недоразвитием речи отмечается бедность и качественное своеобразие лексики, нарушение процесса тематического отбора и семантического выбора слов при речевом высказывании. Речь детей с ОНР, является несовершенной по своей лексико-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Дети имеют ограниченный словарный запас, испытывают трудности при построении предложений [1].

С целью исследования лексико-семантических представлений о слове у младших школьников был проведен констатирующий эксперимент. **В исследовании принимали участие 26 учеников первых классов: 13 детей с общим недоразвитием речи III уровня (средний возраст – 7,6 лет) и 13 детей с нормой речи (средний возраст – 7,5 лет).**

Для выполнения задания по первой методике детям необходимо было, опираясь на смысл фразы, подобрать пропущенное слово. Четыре ребенка с ОНР показали высокий уровень, они вставили в предложения слова, которые лексически сочетались с остальными словами и соответствовали по значению. Восемь детей показали средний уровень, лишь отдельные предложения дети дополнили словом, точно отражающим лексическое значение данного предложения, в отдельных случаях задание выполнили лишь с помощью логопеда. Один ребенок показал низкий уровень, он подобрал правильно слова лишь к трем предложениям, в остальных случаях подбор слов он проводил неправильно и ему требовалась помощь экспериментатора.

Девять испытуемых с нормой речи детей показали высокий уровень, это свидетельствует о том, что дети правильно и быстро подбирают слова. Четыре ребенка показали средний уровень, это свидетельствует о том, что у детей допущены отдельные ошибки в виде не совсем точно подобранных слов, которые заменяются на более подходящие после наводящей помощи экспериментатора. Низкий уровень среди детей с нормой речи не выявлен.

Целью второй методики было исследование умения учащихся подбирать слова с противоположным смыслом. В ходе анализа результатов диагностики было отмечено, что никто из учеников с нарушениями речи не смог без ошибок подобрать ко всем словам нужные антонимы. Это свидетельствует о том, что у детей с общим недоразвитием речи недостаточно сформирована способность оперировать понятиями, противоположными по смыслу. Высокий уровень среди детей с ОНР не выявлен. Средний уровень выявлен у 8 детей. Большинство испытуемых осуществляли подбор антонимов, добавляя отрицательную частицу «не» к исходному слову: сахар сладкий – а лимон не сладкий; камень твердый, а подушка – не твердая. Низкий уровень выявлен у 5 учащихся, они долго обдумывали ответы и не всегда помощь экспериментатора приводила к правильному ответу. Среди детей с нормой речи высокий уровень показали девять детей, четыре человека показали средний уровень, низкий уровень не выявлен.

При исследовании умения учащихся подбирать слова-синонимы высокий уровень среди детей с ОНР не выявлен, чаще дети допускали ошибки при подборе синонимов к прилагательным, чем к существительным. Шесть испытуемых показали средний уровень, чаще всего вместо синонимов эти дети называли исходное слово с частицей «не»: мокрый – не мокрый, смелый – не смелый. Для исправления ошибок им требовалась помощь экспериментатора. Семь испытуемых показали низкий уровень, на слово-стимул дети отвечали антонимом: большой – маленький, радостный – грустный. Помощь экспериментатора не всегда приводила к правильному ответу. Среди детей с нормой речи высокий уровень показали четыре ученика, девять показали средний уровень, низкий уровень не выявлен. Задание четвертой методики было направлено на понимание многозначности слова.

Уровень овладения многозначными языковыми единицами был исследован на глаголах и существительных. Детям предлагалось распределить существительные на три группы

с учётом характера их семантического соответствия друг другу. С определением прямого значения слов у детей затруднений не возникло, однако переносное значение было выделено лишь половиной детьми. На выполнение задания детям требовалось большое количество времени и помощь логопеда. Двое детей с ОНР показали высокий уровень, распределив правильно по 13 существительных, 12 из которых распределили самостоятельно, не прибегая к помощи логопеда. Восемь детей показали средний уровень, самостоятельно они смогли распределить 5 и более слов, с остальными справились с наводящей помощью логопеда. Трое детей показали низкий уровень, для выполнения задания им требовалась помощь логопеда в виде повторения условия задания и наводящих вопросов. Дети с нормой речи получили следующие результаты: семь испытуемых показали высокий уровень, шесть испытуемых показали средний уровень, низкий уровень среди детей с нормой речи не выявлен.

При добавлении одного общего слова к двум словам среди детей с ОНР высокий уровень не выявлен, все дети смогли назвать менее 10 слов, которые бы точно характеризовали общий признак предложенных слов.

Шесть детей показали средний уровень, это свидетельствует о том, что у детей имеются лишь отдельные слова, точно отражающие лексическое значение данных им для добавления общего слова, дети правильно добавили от 5 до 9 слов, в некоторых случаях задание выполнялось лишь с помощью логопеда. Семь испытуемых детей показали низкий уровень, подбор слов дети проводили путем словоизменения данных словоформ или характеризовали предметы только по одному признаку. В большинстве случаев им требовалось большое количество времени на обдумывание и помощь экспериментатора.

Дети с нормой речи получили следующие результаты: шесть испытуемых детей показали высокий уровень, дети правильно и быстро подбирают общее слово к двум предложенным. Семь испытуемых детей показали средний уровень, это свидетельствует о том, что у детей допущены отдельные от 3 до 7 ошибок в виде неточно подобранных слов, которые заменялись на более подходящие после наводящей помощи экспериментатора. Низкий уровень среди детей с нормой речи не выявлен.

Проведенное констатирующее исследование показало, что у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня уровень сформированности лексико-семантических представлений находится на более низком уровне, чем у детей с нормой речи. У детей с ОНР III уровня наблюдается нарушение актуализации слов, дети не знают или неправильно употребляют слова различных частей речи. На более низком уровне сформированности (в сравнении с детьми с нормой речи) находится навык дополнения предложения словом, соответствующим по значению. Недостаточный количественный и качественный состав словаря синонимов и антонимов. Выявлены ошибки понимания многозначности слова, трудности при выделении общего лексического признака.

Список литературы

- 1. Лазаренко О.И.** Диагностика уровня сформированности речевой деятельности ребенка (лингвистическое развитие ребенка) / О.И. Лазаренко, А.В. Ястребова. – М.: Аркти, 2001. – 99 с.
- 2. Шулекина Ю.А.** Выявление и коррекция нарушений смыслового восприятия речевого высказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Ю.А. Шулекина. – М., 2008. – 188 с.

Ю.В. Диденко
студентка 2 курса, направления подготовки
«Практическая психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
uliadidenko16@gmail.com

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ОСОБЕННОСТИ «Я-ОБРАЗА» СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности «Я-образа» студентов психологических специальностей, выявление его отличительных характеристик на примере студентов первого и четвертого курса.*

***Ключевые слова:** «Я-образ», студент-психолог, самосознание, самоактуализация.*

Понятие «Я-образ» стало неоднозначным в психологической науке, формировались разные взгляды на его суть и разные подходы к изучению. К примеру, А.В. Мудрик понимает под «Я-образом» обобщенное представление о самом себе, которое меняется с возрастом, М.И. Боришевский образ «Я» рассматривает как результат самопознания и эмоционально-ценностного отношения человека к себе.

На данном этапе проблема «Я-образа» достаточно хорошо изучена, но все еще является актуальным вопросом современной психологии. «Я-образ» каждого человека с возрастом дополняется и меняется. Меняется его поведение, планы, взгляды на жизнь, на самого себя. С 18 лет и старше «Я-образ» личности стремится к постоянству, однако человеку приходится сталкиваться с его изменениями. Смена работы, женитьба, появление детей – все это провоцирует человека пересмотреть отношение к себе. Так же выбор профессии и дальнейшая реализация себя в этой сфере влияет на «Я-концепцию» человека.

При поступлении на первый курс студент имеет свои представления о профессии, которую он выбрал, у него свои планы, цели, надежды на их реализацию, и образ себя, как профессионала, в будущем. Пройдя пару курсов обучения, эта сложившаяся картинка имеет свойство меняться, так как осваивая профессию студент начинает видеть и понимать все ее нюансы, избавляется от стереотипов и, возможно, меняет ранее сложившиеся планы. Приходит новый образ себя – «Я-образ».

Понятие «Я-образ» – это знание и представление личности о себе, о своих физических свойствах, качествах и способностях, на основе которых строятся взаимоотношения с другими. Можно сказать, что это совокупность психических процессов, посредством которых индивид формирует осознанное отношение к своим потребностям, способностям, влечениям, мотивам, переживаниям. «Я-образ» формируется посредством накопления опыта при решении жизненных задач. Сравнение себя с другими, переживания внутренних состояний человеком, оценка результата его деятельности, восприятие своей внешности и себя в глазах других – все это является источниками формирования «Я-образа» [4].

«Я-образ» – это результат длительного процесса формирования личности. Он не заложен в нас при рождении, а представляет собой результат образования собственно «Я» и понимания человеком своей тождественности в прошлом, настоящем и будущем [1]. На первом году жизни

ребенок только начинает осознавать различия ощущений своего тела, а к 2-3 годам начинает отделять свои действия от взрослых – «Я сам!». К школьному возрасту при помощи взрослых ребенок уже может оценить свои психические качества, но о полном становлении «Я-образа» можно утверждать только в подростковом и юношеском возрасте. В подростковом возрасте у детей резко увеличивается объем и глубина восприятия других, окружающих его людей. Одновременно самосознание и рефлексия своего «Я» становится во главе развития психики. Развитие рефлексивной способности и влечет за собой формирование «Я-образа» человека.

«Я-образ» не формируется в определенный момент и не остается таким на протяжении всей жизни человека. Получение нового жизненного опыта, накопление знаний, отказ от чего-то устаревшего, приобретение нового, смена привычного образа жизни и, в результате, изменение самооценки, самоотношения и самосознания – все это меняет «Я-образ» личности.

Если говорить о «Я-образе» студента-психолога, то к концу обучения у него на высоком уровне должны быть развиты не только профессиональные качества, но и понимание того, что он несет ответственность за психику человека, ее развитие и стабильность.

Именно в подростковом и юношеском возрасте, в результате взросления у индивида складывается желания быть общественно значимым, формируется более полная система социально-нравственных самооценок, заканчивает свое развитие самосознание и складывается «Я-образ». В студенческие годы «Я-образ» человека переживает некоторые преобразования [2]. Одной из важнейших психологических особенностей студенческого возраста является их устремленность в будущее. Важнейшее влияние на развитие личности студента оказывает построение и осуществление жизненных планов. Таким образом, центральное психологическое новообразование студенческого периода – стремление к самоопределению и построение жизненных планов на будущее [3]

В исследовании принимали участие две группы студентов-психологов ЛГПУ:

1. Первая группа – студенты психологических специальностей первых и вторых курсов от 17 до 20 лет (16 человек);
2. Вторая группа – студенты психологических специальностей четвертых курсов от 22 до 24 лет (16 человек).

Для достижения цели исследования были использованы следующие методики: «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири; Тест самоактуализации (САТ); Тест «Кто я?» (М. Кун, Т. Макпартленд).

Тест межличностных отношений Т. Лирипозволил вывить представления студентов о самих себе. Результаты методики показали, что студенты 4-го курса более уверены в себе, они осознают свои слабые и сильные стороны, считают себя более компетентными. У них хорошо развиты качества, которые должны быть присущи психологу. Они готовы брать на себя ответственность, в том числе и за свои действия. У этих студентов лучше развита эмпатия (по сравнению со студентами начальных курсов).

Данные теста самоактуализации (САТ) показывают, что на 4 курсе большее количество студентов имеют высокий уровень самоактуализации, по сравнению с начальными курсами. Более подробные показатели: средний (нормальный) уровень самоактуализации (у начальных курсов – 75%, у 4 курса – 56,25%). Низкий уровень самоактуализации (у 4 курса – 12,5%, у начальных курсов – 18,75%). Высокий уровень самоактуализации (у начальных курсов – 6,25%, у 4 курса – 31,25%).

Результаты теста «Кто я?» показали, что за четыре года обучения в высшей школе «Я-образ» у студента меняется. Представления о себе становятся обширнее, повышается уровень рефлексии. Старшекурсники идентифицируют себя уже как будущего профессионала, указывают больше целей и стремления к самосовершенствованию. У них лучше развиты качества, которые должны быть присущи психологу. Шкалы самооценки показали, что стар-

шие курсы больше склонны к самопринятию, они адекватно оценивают свои качества, слабые и сильные стороны.

Как показало исследование, «Я-образ» за четыре года обучения в высшем учебном заведении действительно меняется. На выпускном курсе у студентов более глубокое понимание своего «Я», лучше развита рефлексия, понимание своих слабых и сильных сторон. Старшекурсники понимают и принимают ответственность за свои действия. У них уже сформирована своя позиция, на которую уже не так легко может повлиять мнение других людей. На 4 курсе у студентов лучше сформированы качества, которые должны быть присущи психологу: эмпатия, коммуникативные способности, умение выслушать и поддержать, открытость и сдержанность.

Список литературы

1. **Психологический словарь** / под общ.ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1990.
2. **Сафин В.Ф.** Динамика оценочных эталонов в подростковом и юношеском возрасте / В.Ф. Сафин // Вопросы психологии. – 1982. – №1. – С. 69–75.
3. **Сафин В.Ф., Ников Г.П.** Психологический аспект самоопределения / В.Ф. Сафин // Психологический журнал. – 1984. – №4. – С. 65–74.
4. **Столин В.В.** Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: Просвещение, 1983. – 288 с.

УДК 37.022

А.В. Димова,

студентка 4 курса направления подготовки
«Филология. Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
anastasia.dimova21@gmail.com

Научный руководитель: А.Н. Дворцова,
старший преподаватель кафедры английской
и восточной филологии

ПРИМЕНЕНИЕ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности применения аудиовизуального метода в процессе обучения китайскому языку. Также автор анализирует видеоматериалы как основное средство обучения в ходе применения аудиовизуального метода, этапы работы с ними.*

***Ключевые слова:** аудиовизуальный метод, китайский язык, аудиовизуальные средства, видеофильмы.*

В наше время изучение иностранного языка – действительно значимый процесс приобретения знаний, которые необходимы в современном обществе, развивающемся в направлении к всемирной глобализации. Современный мир нуждается в коммуникативно-мобильных специалистах, способных эффективно работать в иноязычном пространстве, что требует формирование умений свободного речепорождения на иностранном языке.

На сегодняшний день главной задачей заведений среднего образования в преподавании иностранных языков становится формирование «коммуникативно компетентного» об-

щества. То есть людей, овладевших определенными видами речевой деятельности, культурой письменной и устной речи, а также навыками использования языка в разных сферах общения. Такие положения породили необходимость использования наиболее продуктивных, рациональных, инновационных методов в обучении иностранного языка, которые будут обеспечивать его изучение со всех сторон. Одним из таких направлений в изучении иностранного языка является аудиовизуальный метод (АВМ), цель которого заключается в обучении говорению на иностранном языке, а также понимании иностранной речи на слух.

Аудиовизуальный метод берет свое начало во Франции в 50-х годах XX столетия. Он базируется на теории структурализма (Ж. Гугенейм) и психологической теории бихевиоризма, является разновидностью прямого метода обучения. Предпочтение в данном методе отдается устным видам речевой деятельности. Именно по этой причине большая часть учебных материалов предоставляется в устной форме (звукозапись к слайдам, кинофильм), а не в письменной (привычные для нас учебные тексты). Особое внимание уделяется разговорной речи в форме диалога, которая прочно привязана к определенным ситуациям общения [3, с.12–14].

Говоря об особенностях интеграции АВМ в учебный процесс, следует отметить, что употребление информации на родном языке в процессе обучения иностранному языку полностью исключается, тем более на ранних этапах обучения, поскольку на таком этапе интерференция затрудняет выработку навыков и умений устного общения.

В основе данного метода лежат такие задачи как развитие слуховой памяти и слухового восприятия, тщательная проработка материала, отработка интонационных конструкций, овладение умением живого общения на изучаемом языке, формирование быстрой и целесообразной реакции на разнообразные речевые ситуации. Выполнение этих задач происходит благодаря демонстрированию разных вариантов употребления изучаемого языка в повседневных обстоятельствах через аудиовизуальные средства (аудио- и видеоматериалы, проекция слайдов и диафильмов и т.д.).

Аудиовизуальные средства в процессе обучения меняют характер традиционного урока, делают его более живым и интересным, способствуют расширению кругозора учащихся, обогащая их языковой запас и страноведческие знания.

Благодаря аудиовизуальным материалам перед нами открывается возможность не просто услышать акустические элементы речи (ритм, междометия, паузы, понижение и повышение голоса и т.д.), но и проследить их со стороны эмоциональных переживаний и чувств. В таком случае у обучаемых работает два канала восприятия – зрительный и слуховой, ввиду чего в голове школьников возникают ассоциации, что в конечном итоге приводит к быстрому и долговременному усваиванию получаемой информации. Вдобавок к этому процесс наблюдения реальной среды коммуникации, погружает учащихся в атмосферу реального мира, предоставляя возможность отследить коммуникативное поведение носителей изучаемого языка. Такой вид деятельности как имитация естественной языковой среды на уроке иностранного языка не только побуждает к появлению большей мотивации и заинтересованности в процессе овладения языком, но и помогает справиться с языковым барьером [5].

На современном этапе развития образования самым результативным и широко используемым материалом, применяемым для изучения и преподавания языка, считают видеофильмы. В ходе просмотра видеофильма, школьник получает полное представление того, как используется язык в подлинной действительности, а динамичность зрительного ряда отражает корреляцию лингвистических и паралингвистических аспектов поведения носителей языка в условиях естественной коммуникации. Вместе с тем, видеофильм вносит в процесс обучения познавательную долю, демонстрируя разные виды информации об истории, культуре, традициях, достопримечательностях страны изучаемого языка [4, с. 170].

Однако, применение аудиовизуальной технологии с использованием видеофильмов на занятиях китайского языка, бесспорно, будет продуктивным только в том случае, если структура урока корректно организована, поэтому выделяют три этапа работы с видеоматериалами:

1. Преддемонстрационный этап.

Цели этапа – заинтересовать учащихся, дать положительную установку на выполнение задания; предварительно снять языковые и культурные трудности для благополучной работы с видеоматериалом.

На данном этапе учитель подготавливает учащихся к просмотру, обсуждает с ними тему видеофильма, используя лексику, близкую к теме занятия, задает наводящие вопросы.

2. Демонстрационный этап.

Цель этапа – обусловить последующее развитие речевой, языковой или социокультурной компетенции обучаемых.

На этом уровне происходит сам процесс воспроизведения видеофильма и выполнения учащимися заданий к нему.

3. Последемонстрационный этап

Цель этапа – на основе использования исходного китайскоязычного видеоматериала развить умения устной и письменной коммуникативной компетенции ученика.

На третьем этапе проводится работа по повторению и закреплению лексики по теме, а также анализ эффективности поставленных задач, которые были выдвинуты на преддемонстрационном этапе восприятия видеофильма, в процессе просмотра [2, с. 289].

Роль учеников в аудиовизуальном методе заключается в правильном реагировании на ситуацию, которая представлена визуальным рядом. Что же касается учителя, то его роль является главной; он организует поступление информации, оказывает влияние на ее восприятие и контролирует речевые реакции учащихся.

Несмотря на все достоинства аудиовизуального метода, важно понимать, что он выступает как отличное вспомогательное средство к основному образовательному процессу, а не полная его замена. То есть речь идет о том, что работа с аудиовизуальными средствами не должна занимать весь учебный процесс. Важно регулировать момент уместности использования аудиовизуальных материалов на каждом конкретном этапе обучения, применимость такой формы работы к теме и целям занятия, а также учитывать методические рекомендации частотности проведения уроков с применением видеоматериалов в системе обучения с поправкой на возрастные особенности учащихся.

Таким образом, лишь благодаря гармоничной комбинации использования аудиовизуальных средств и основного учебного материала, аудиовизуальный метод сможет стать полезным образовательным инструментом.

Список литературы

1. **Горбатова Т.Н.** Коммуникативная мобильность в рамках иноязычного пространства как важная составляющая профессиональной компетенции специалиста / Т.Н. Горбатова, С.В. Рыбушкина. // Молодой ученый. – 2015. – №10. – С. 1143-1145.

2. **Леонтьева Т.П.** Опыт и перспективы применения видео в обучении иностранным языкам / Т.П. Леонтьева. – Минск, 1995. – 328 с.

3. **Рогова Г.В.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

4. **Семенова Т.М.** Обзор исследований в области методики преподавания китайского языка / Т.М. Семенова. // Молодой ученый. – 2012. – № 12. – С. 510–512.

5. **Шкрабо О.Н.** Аудиовизуальный метод в обучении иностранному языку в высшей школе / О.Н. Шкрабо. // Молодой ученый. – 2013. – № 12. – С.543–545.

Ю.С. Дрижерук,
магистр 1 курса направления подготовки
«Педагогическое образование»,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк
yuliad80@mail.ru

Научный руководитель: Е.А. Панасюк,
кандидат экономических наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ТРУДОЛЮБИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация.** В статье рассмотрены особенности воспитания трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста на современном этапе модернизации системы дошкольного образования и описаны педагогические условия эффективности трудового воспитания детей.*

***Ключевые слова:** трудовое воспитание, дети дошкольного возраста, педагогические условия трудового воспитания.*

Актуальность проблемы воспитания трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста продиктована, во-первых, тем, что социальный заказ государства в образовании направлен на формирование у ребенка социально активной и ответственной личности, любящей труд, способной к преобразованию окружающего мира. Во-вторых, значимость этой проблемы подчеркивается в Государственных документах образовательной сферы Донецкой Народной Республики, среди них: «Закон об образовании», «Государственный образовательный стандарт дошкольного образования», «Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» [2, 4]. В них обозначено, что трудолюбие надо рассматривать как одно из базовых нравственных качеств личности, определяющих в будущем ее успешность и удовлетворенность жизнедеятельностью.

Сказанное подтверждается многочисленными исследованиями педагогов в этой области, таких как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Г.М. Киселева, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, Г.С. Малунова, Р.С. Буре, С.А. Козлова, С.А. Юзеева и др. [1].

Целью статьи является раскрытие особенностей воспитания трудолюбия у детей старшего дошкольного возраста *на современном этапе.*

В результате теоретического анализа было установлено, что в психолого-педагогической литературе развитие трудолюбия у старших дошкольников определяется как одна из важнейших задач дошкольного образовательного учреждения. Ее реализация способствует успешной подготовке детей к школе и формированию умения легче адаптироваться к новому виду деятельности – учению. Дети, воспитанные в труде, меньше устают, отличаются творческим подходом ко всему, чем они занимаются, выделяются самостоятельностью, ответственностью, умением себя обслуживать, держать в порядке свое рабочее место. Кроме того, ученые считают, что трудолюбие как нравственное качество личности является неотъемлемой частью общей системы воспитания. И в то же время это деятельность дошкольников, организованная взрослыми, благодаря которой воспитание трудолюбия принимает целенаправленный, социокультурный, организованный характер [3].

Поэтому важно знать, что в трудовой деятельности дошкольники практически познают свойства окружающих вещей, наблюдают за ростом и изменениями растений, животных рас-

смаатривают, знакомясь с условиями их обитания. В это время у детей развивается любознательность и познавательные интересы. Поэтому труд – важный инструмент умственного развития детей. Также важно отметить, что перед дошкольным образовательным учреждением стоит одна из основных задач – развитие у детей умения работать в коллективе. Это происходит постепенно, сначала дети объединяются в процессе работы в небольшие группы с общим заданием. В этом процессе задача педагога – сформировать у детей представления об ответственности за порученное дело, поставленную задачу, умение действовать самостоятельно и согласованно, распределять между ними работу, приходить к взаимопомощи и стремиться к достижению цели. Обобщая вышесказанное, можно сказать, что этот процесс обогащает опыт взаимоотношений детей в деятельности и, следовательно, придает им положительный характер.

Для лучшего наблюдения особенностей развития трудолюбия в воспитании старших дошкольников в воспитательно-образовательном процессе в ДООУ был проведен анализ программы «Растим личность» под редакцией Л.Н. Арутюнян, Е.В. Сипачева и др. [4]. Важнейшей структурной особенностью программы «Растим личность» является принцип изложения материала – содержание психолого-педагогической работы излагается в Программе по образовательным областям. При этом в каждой области указываются основные цели и задачи, а также содержание психолого-педагогической работы.

Для нашего исследования интерес составляет образовательная область «Социально-коммуникативное развитие», в ней выделен тематический блок «Самообслуживание, самостоятельность, трудовое воспитание», в котором содержание психолого-педагогической работы представлено по возрастным группам. Это дает возможность видеть временную перспективу развития трудовых навыков дошкольника, что позволяет педагогу более полно учитывать в своей работе индивидуальные особенности детей и ставить задачи, опираясь не столько на возрастные рекомендации, сколько на индивидуальный уровень развития ребенка.

На наш взгляд, чтобы старший дошкольник испытывал радость от труда, эмоциональное отношение к проделанной работе и ее результатам, педагог должен создать определенные педагогические условия:

- 1) организовать систематическую, постоянную работу, усложняющуюся, но доступную и интересную, взаимосвязанную с игрой;
- 2) предоставить всем детям возможность почувствовать себя полезными;
- 3) чередовать труд с отдыхом;
- 4) формировать у детей трудовые умения и навыки;
- 5) передавать необходимые знания в процессе труда;
- 6) исключить упреки, принуждения и наказания;
- 7) мотивировать дошкольников к труду через похвалу, доброжелательную оценку и самое главное создать для ребенка атмосферу успеха [5].

Отметим, что воспитание трудолюбия у старших дошкольников невозможно без взаимодействия ДООУ и семьи. Основное понимание в контексте «семья – дошкольное образовательное учреждение» – оказание психологической и педагогической поддержки семье и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и воспитания, защиты и укрепления здоровья ребенка. Следовательно, все субъекты образовательного процесса выигрывают, если родители участвуют в жизни образовательной организации.

В свою очередь, педагоги имеют возможность лучше узнать семьи, понять сильные и слабые стороны домашнего воспитания, а также определить характер и меру своей помощи. Таким образом, можно говорить о реальном дополнении семейного и общественного воспитания.

Подводя итог сказанному, можно констатировать, что **трудолюбие** – это не врожденное свойство, а качество личности, которое формируется в процессе развития и воспитания. Чтобы трудолюбие стало устойчивой чертой, взрослым необходимо следить за тем, чтобы

дошкольник постоянно тренировался, выполнял различные виды деятельности и старался как можно лучше выполнять задуманное.

Список литературы

1. Буре Р.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания : учебно-методическое пособие / Р. С. Буре. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 144 с.
2. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования : приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 04.04.2018 № 287. – Текст : электронный // Управление образования администрации г. Донецка : [сайт]. – URL: <http://dongoruo-dnr.ru/2018/09/18/государственный-образовательный-ст/> (дата обращения 10.03.2021).
3. Малунова Г.С. Теоретические основы воспитания трудолюбия у детей дошкольного возраста : автореф. дис. ... д-ра педагогических наук : 13.00.01 / Малунова Галина Супруновна; Бурят. гос. ун-т. – Улан-Удэ, 2001. – 41 с.
4. Типовая образовательная программа дошкольного образования «Растим личность» / Л.Н. Арутюнян, Е.В. Сипачёва, Е.П. Макеенко, Л.Н.Котова, С.И. Михайлюк, Г.Ф. Бридько, Н.В. Губанова, О.В. Кобзарь. – Донецк : Истоки, 2018. – 208с.
5. Юзеева С.А. Организационно-педагогические условия воспитания трудолюбия у детей на первоначальном этапе их взросления : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Юзеева Светлана Александровна; науч. рук. Г.И. Оглоблина ; Моск. гор. пед. ун-т. – Москва, 2011. – 245 с.

УДК 303.732

Ю.О. Душенко,
магистрант 1 курса направления подготовки
«Педагогическое образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
s.v.roman@mail.ru

Научный руководитель: С.В. Роман,
доктор педагогических наук, доцент

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С УЧЕТОМ ФАКТОРОВ РИСКА

Аннотация. Теоретико-методологическую основу обоснования системы управления развитием здоровьесберегающей среды общеобразовательной организации с учетом факторов риска составляют: совокупность научных подходов (здоровьесберегающего, системного, деятельностного, мотивационного, личностно-ориентированного, ресурсного, рефлексивного, технологического); основные понятия и концептуальные положения теории управления и общей теории систем; ключевые общеобразовательные факторы риска; полифункциональная модель и комплексно-целевая программа по её реализации; метод системно-структурного анализа для выделения компонентов заявленной системы.

Ключевые слова: системный подход, система управления развитием здоровьесберегающей среды, общеобразовательная организация, общеобразовательные факторы риска.

Актуальность заявленного педагогического феномена обусловлена наличием ключевого противоречия между необходимостью повышать результативность деятельности по развитию здоровьесберегающей среды обучающихся в общеобразовательном процессе и отсутствием эффективной системы управления этим процессом. Приступая к теоретическому обоснованию построения системы управления развитием здоровьесберегающей среды в общеобразовательной организации с учетом факторов риска отметим, что такое обоснование будет базироваться, во-первых, на научных подходах (здоровьесберегающем, системном, деятельностном, мотивационном, личностно-ориентированном, ресурсном, рефлексивном, технологическом) [3] и основных положениях теории управления [4].

Во-вторых, теоретическое обоснование построения названной системы будет осуществляться с учетом объективных факторов, требующих системного превращения общеобразовательной организации именно в здоровьесберегающую образовательную организацию. К таким объективным факторам нами отнесены:

- снижение психофизического здоровья обучающихся;
- переходное противоречие состояния общества, характеризуемое, с одной стороны, открытостью и усилением демократической тенденции, а с другой, – рядом негативных явлений, углубляющимся социально-экономическим кризисом;
- рост имущественной и социальной дифференциации;
- ухудшение экологической, демографической обстановки;
- ослабление воспитательной функции семьи;
- недостаточный профессионализм учителей в вопросах сохранения здоровья обучающегося;
- снижение мотивации к обучению;
- перегрузка или недогрузка обучающихся, приводящих к гиподинамии, стрессам, переутомлению;
- увеличение числа детей употребляющих табак, алкоголь, наркотики и др. [5]

В-третьих, теоретическое обоснование построения заявленной системы будет осуществляться в терминах общей теории систем, что будет справедливым и для образовательных систем. При этом под системой мы будем понимать целостную многоуровневую совокупность взаимосвязанных и самодействующих элементов и подсистем, имеющую связи с внешней средой и целенаправленно с ней взаимодействующую, и в которой функционирование каждого элемента подчинено необходимости сохранения целого [1, с. 175].

В-четвертых, основой построения системы управления развитием здоровьесберегающей среды в общеобразовательной организации с учетом факторов риска является полифункциональная модель, включающая девять компонентов – правовой, диагностический, собственно педагогический, культурологический, физкультурно-оздоровительный, профилактический, гигиенический, коррекционный и реабилитационный [2].

Представленная модель реализуется посредством специально разработанной комплексно-целевой программы, которая включает блоки деятельности для каждого участника здоровьесберегающего образовательного процесса. Комплексно-целевая программа включает в себя следующие разделы: анализ состояния социально-педагогической системы; главные задачи на период реализации концепции; осуществление основных функций общеобразовательной организации и функций управления, отражающих специфику здоровьесберегающей деятельности; организация работы с участниками здоровьесберегающего образовательного процесса; укрепление и развитие учебно-материальной базы; мониторинг качества образования и уровня здоровья обучающихся [6].

В-пятых, построение системы управления развитием здоровьесберегающей среды в общеобразовательной организации с учетом факторов риска предполагает определение её

структуры. Детальный анализ рассмотренной выше полифункциональной модели показывает, что в заявленной системе можно выделить структуру с шестью компонентами:

- 1) целевым (цель, задачи, результат);
- 2) *содержательным*;
- 3) технологическим (организационные формы и методы);
- 4) субъектным (ведущие субъекты – учителя, педагогический коллектив; активные субъекты – обучающиеся и их родители);
- 5) объектным (педагогическое взаимодействие – общение и деятельность – в ходе здоровьесберегающего учебно-воспитательного процесса);
- 6) средовым – здоровьесберегающая среда общеобразовательной организации.

Системообразующим компонентом предлагаемой системы определяем цель, которая будет объединять другие компоненты системы разнообразными функциональными связями (связями координации, превращения, функционирования, развития, управления, а также генетическими и структурными связями). Система управления развитием здоровьесберегающей среды в общеобразовательной организации с учетом факторов риска выполняет такие управленческие функции: информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, планово-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую и регулятивно-коррекционную.

В заключение отметим, внедрение заявленной системы управления развитием здоровьесберегающей среды с учетом факторов риска будет не эффективным без реализации педагогических условий формирования у учителей мотивации на развитие здоровьесберегающей среды обучающихся в образовательном процессе, к которым отнесены такие: активизация ролевой позиции каждого участника в образовательном процессе; повышение здоровьесберегающей компетентности учителя с помощью тренинговых технологий; личностная и групповая рефлексия на здоровьесберегающую деятельность; расширение содержания функций управления образовательным процессом на основе здоровьесберегающего подхода для всех участников этого процесса; участие учителей в мониторинге состояния здоровьесберегающей среды обучающихся; стимулирование педагогических кадров.

Дальнейшие исследования видим в содержательной характеристике заявленной системы, предполагающей разработку и описание каждого из выделенных нами структурных компонентов.

Список литературы

1. **Агошкова Е.Б.** Эволюция понятия системы / Е.Б. Агошкова, Б.В. Ахлибининский // Вопросы философии. – 1998. – № 7. – С. 170–178.
2. **Девятков С.М.** Педагогические условия создания здоровьесберегающей системы организации образовательного процесса в массовой школе / С.М. Девятков. – Тобольск : Изд-во ТПУ, 1999. – 205 с.
3. **Сериков Г.Н.** Образование: аспекты системного отражения / Г.Н. Сериков. – Курган : Зауралье, 1997. – 464 с.
4. **Третьяков П.И.** Управление школой по результатам / П.И. Третьяков. – М. : Новая школа, 2007. – 284 с.
5. **Чумаков Б.Н.** Основы здорового образа жизни / Б.Н. Чумаков. – М. : Педагогическое общество, 2004. – 416 с.
6. **Ясвин В.А.** Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

К ВОПРОСУ О ТИПОЛОГИИ ИГР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация.** В статье рассматриваются различные подходы к типологии игр в обучении иностранному языку. В данном ключе автор акцентирует внимание на терминологических характеристиках игры, конкретизирует её возможности в обучении иностранному языку и делает обзор существующих зарубежных и отечественных типологий.*

***Ключевые слова:** обучение иностранному языку, лингводидактическая игра, типы лингводидактических игр.*

Игра является одним из современных средств обучения иностранному языку. Она может использоваться на различных возрастных этапах. Сегодня достаточно интенсивно развиваются всё новые направления игрового обучения, которые доказывают свою результативность. В данной статье мы остановимся на различных типах игр, которые используются в обучении иностранному языку.

Игра и ее особенности в обучении иностранному языку анализируются в работах Н.Д. Гальсковой, А.В. Конышевой, В.Г. Мироновой, М.Ф. Стронина и др. [2; 3; 4; 6].

Прежде всего отметим, что в обобщенном контексте, игра – это один из видов активности человека и животных в процессе жизнедеятельности [1].

М.Ф. Стронин полагает, что игра является условной ситуацией, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складываются и совершенствуются самоуправление поведением [6]. В обучении иностранному языку игра обладает различными возможностями, выполняя не только развлекательную функцию. Игра может использоваться в обучении различным аспектам изучаемого языка, выступать в качестве средства контроля. Игра – это особое учебное пространство, в рамках которого исчезают коммуникативные барьеры, трансляция и закрепление языкового материала осуществляется в необычной форме. Игра всегда вызывает живой отклик у обучающихся различного возраста. Через игру быстрее познаются закономерности обучения. В свою очередь положительные эмоции, которые учащиеся переживают во время игры значительно облегчают процесс коммуникации. Использование игр на уроках иностранного языка поможет учителям поддержать интерес обучающихся к дальнейшему изучению иностранного языка, а также развить и активизировать такие психические функции ребенка как память, внимание, мышление и воображение.

Многие исследователи, как зарубежные, так отечественные занимались проблемами игрового метода и пытались классифицировать игры еще в прошлом столетии. Швейцарский психолог Ж. Пиаже выделил три основных типа игры, к которым относятся:

1. Игры-упражнения (данный тип игры является первой игрой ребенка и связана действиями с игрушками).
2. Символические игры (игры, основанные на подражании).
3. Игры с правилами (ролевые игры) [3].

В современной методике обучения иностранному языку выделяют три группы игр: языковые, коммуникативные, игры на взаимодействие и соревнование. К языковым играм

относятся те игры, в которых происходит целенаправленная отработка изучаемого материала. Коммуникативные игры – это игры, где учитель практически не влияет на характер, содержание и способ речевого взаимодействия, где обучающиеся самостоятельно решают, что, кому и как говорить. К играм на взаимодействие относятся те игры, где задания могут быть выполнены только совместными усилиями всеми участниками команды. Игры на соревнование – это состязание между участниками группы, кто быстрее и эффективнее решит определенное задание.

М.Ф. Стронин в своих работах выделяет следующие типы игр, которые используются в обучении иностранному языку:

1. Лексические игры (цель – тренировка в употреблении изученных слов, фраз в речи).
2. Грамматические игры (цель – тренировка грамматических образцов в речевых ситуациях).
3. Фонетические игры (цель – тренировка правильного произношения звуков и интонации на иностранном языке).
4. Орфографические игры (цель – тренировка правильного написания слов).
5. Аудитивные игры (целью игры является научить школьников понимать смысл высказываний на иностранном языке, определять отдельные речевые образцы, развивать слуховую память и слуховую реакцию).
6. Творческие игры (данный тип игры способствуют дальнейшему развитию речевых навыков и умений школьника) [6].

Г.В. Рогова, аналогично представленной выше типологии, классифицирует игры на языковые, фонетические, орфографические, лексические и игры с алфавитом. Языковые игры ориентированы на формирование произносительных, лексических и грамматических умений, а также для отработки использования изученного материала на иностранном языке [5].

В.Г. Миронова раскрывает следующие типы лингводидактических игр: фонетические, графические, грамматические, игры на развитие коммуникации.

Фонетические игры используются для первичного ознакомления со звуками изучаемого языка. Графические игры знакомят школьников с графическим образом букв. Во время лексических игр у школьников тренируется словарный запас. В процессе грамматических игр учащиеся учатся правильно строить предложения на иностранном языке. Игры на развитие коммуникации формируют у учеников монологическую и диалогическую речь [4].

Г. Хайд считает, что на уроке иностранного языка можно использовать «игры с языком», «игры на языке» и «игры по плану». По его теории игры с языком применяются для отработки правописания, лексики и синтаксиса. Ролевые игры относятся к играм на языке, а в играх по плану учащиеся выполняют задания на основе определенных правил [2].

Итак, место игры на уроке иностранного языка обуславливается рядом оснований: подготовка обучающихся к изучению материала, конкретных целей и задач, поставленных на уроке и т.д. Игры, могут быть грамматическими, лексическими, фонетическими и орфографическими, которые способствуют формированию навыков в видах речевой деятельности и аспектах иноязычной речи. Овладение грамматическим материалом дает возможность для перехода к активной речи учащихся.

При подборе игр необходимо учитывать множество факторов, одним из которых является целесообразность. Для того чтобы игры давали желаемый результат, они должны соответствовать уровню и возрасту обучающихся, языковому материалу, который должен быть усвоен или отработан.

В качестве вывода отметим, что в современной педагогике и методике обучения иностранному языку не существует единой типологии игр. Тем не менее, в рамках существую-

щих классификаций лингводидактические игры достаточно часто перекликаются. В качестве основной типологии, на наш взгляд, следует рассматривать типологию М.Ф. Стронина. В ней представлено пять групп игр, которые направлены на преодоление фонетических, фонологических, лексических, грамматических, орфографических сложностей, встречающихся при освоении правил изучаемого иностранного языка.

Список литературы

1. **Азимов Э.Г.** Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. **Гальскова Н.Д.** Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.: Просвещение, 2000. – 248 с.
3. **Коньшева А.В.** Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Коньшева. – СПб.: КАРО, Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2008. – 192 с.
4. **Миронова В.Г.** Английский язык для начальной школы / В.Г. Миронова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009 – 157 с.
5. **Рогова Г.В.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
6. **Стронин М.Ф.** Обучающие игры на уроке английского языка / М.Ф. Стронин. – М.: Просвещение, 2001. – 370 с.

УДК 372.881.111.22

М.С. Коровина,
студентка ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»,
г. Шадринск
masha.korovina.99@mail.ru

Научный руководитель: М.В. Булыгина,
кандидат педагогических наук, доцент

ОБУЧЕНИЕ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ДЕТСКОМ САДУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АУТЕНТИЧНЫХ СКАЗОК

Аннотация. В статье рассматривается методика обучения немецкому языку детей старшего дошкольного возраста на примере аутентичной сказки с обозначением ее аксиологической значимости. В процессе изучения немецкого языка дети не только получают коммуникативные умения и приобщаются к культуре страны посредством фольклорного произведения, но и учатся анализировать события и действия главных героев.

Ключевые слова: методика обучения немецкому языку; ранее развитие; приобщение к культуре стран изучаемого языка; аутентичная сказка.

В настоящее время изучение иностранного языка (в нашем случае – немецкого) является актуальным аспектом разностороннего развития ребенка в рамках образовательного учреждения. Ввиду особенностей детской психики, легкого восприятия и усвоения языкового материала, рекомендуется начинать изучать иностранный язык в раннем возрасте, поскольку у ребенка формируется параллельное с родным языком накопление лексического и грамматического материала иностранного языка [1].

Наряду с привитием элементарных навыков устной речи на иностранном языке и приобретением лингвистических знаний, особое внимание уделяется приобщению ребенка к детской культуре стран изучаемого языка. Это позволяет развить и сохранить интерес и мотивацию к изучению иностранного языка на последующих этапах обучения [1].

Основным методом для приобщения детей к культуре стран изучаемого языка является чтение фольклора, в частности сказок. Сказка – один из древнейших литературных жанров. По определению В.П. Аникина «Сказки – это коллективно созданные и традиционно хранимые народом устные прозаические художественные повествования такого реального содержания, которое по необходимости требует использования приемов неправдоподобного изображения реальности» [3]. Они занимают довольно прочное место в развитии воображения и восприятия художественных произведений, которое ярко проявляет себя в игре у детей дошкольного возраста. Сказка усиливает у детей мыслительную деятельность, учит мечтать, обобщать в индивидуальном образе существенные признаки, подчёркивая главное. Сказочный вымысел используется как средство обогащения внутреннего мира детей [4].

Важнейшая проблема при обучении иностранному языку – подбор текстового материала, так как текст является основной единицей обучения. В современной методике обучения немецкому языку становится актуальным использование аутентичной сказки, под которой понимают подлинный и достоверно переданный иноязычный текст, заимствованный из коммуникативной практики носителя языка. Значимость использования аутентичных текстов обусловлена тесной взаимосвязью с особенностями быта, культуры и менталитета той страны, в которой говорят на этом языке. Наиболее ценным является то, что все ситуации и события в аутентичных текстах представляются глазами носителей языка, а значит, несут в себе уникальные умозаключения, характерные только для этого народа. Аутентичная сказка является источником обогащения словарного запаса (как родного языка, так и иностранного), способствует развитию устной речи, умению следить за сюжетом литературного произведения и устанавливать причинно-следственные связи, развивает у детей аналитическое мышление [2].

Следует отметить, что в силу возраста и ментальных особенностей мышления не все аутентичные сказки могут быть использованы на занятиях по немецкому языку в ДОУ. Критериями отбора могут выступать:

- объем сказки (занятие в детском саду предполагает 20-25 мин., кроме того обычно планируются другие виды упражнений);
- наличие слов-реалий или сказочных героев, недоступных для понимания в данном возрасте;
- наличие действий, поступков главных героев, не соответствующих воспитательно-развивающему направлению деятельности.

При отборе текстов для чтения детям дошкольного возраста необходимо учитывать:

- возрастные особенности детей: сказки для детей раннего дошкольного возраста (2-3 года) должны быть короткими с несложным сюжетом, имеющим повторы одинаковых эпизодов. С возрастом сюжеты постепенно усложняются, так в среднем дошкольном возрасте (3 – 5 лет) на первый план выходят сюжеты, построенные на знакомых бытовых ситуациях. Сказкам, предназначенным для старшего возраста (5 – 7 лет) характерно преобладание более сложного драматического сюжета, необыкновенных приключений, волшебных помощников.
- соответствие текста особенностям ребенка как слушателя: читаемый текст должен быть актуальным, чтобы завладеть интересом ребёнка, а так же не слишком сложным, чтобы он мог следить за сюжетом. Так же важно наличие эмоционального воздействия на слушателя, ребенка заинтересует в первую очередь тот текст, который будет эмоционально ему близок.

– воспитательная, развивающая и образовательная ценность: выбранный для чтения текст должен быть содержательным, нести в себе четкую мораль, осуждающую пороки и превозносящую такие положительные качества личности, как доброта, честность, трудолюбие, отзывчивость и т. д. Неприемлемы для чтения детям сказки, описывающие сцены насилия, обосновывающие и оправдывающие допустимость насилия и жестокости.

Поэтому в процессе подготовки сказки она может быть либо редуцирована, либо адаптирована.

Далее будет представлена методика обучения немецкому языку с использованием аутентичной немецкой сказки «Глупый крестьянин и умная птица». Сказка «Глупый крестьянин и умная птица» повествует о старом крестьянине, который ловит в силки птицу и ослепленный желанием легкой наживы позволяет ей себя обмануть, из-за чего остается ни с чем. Данную сказку можно использовать не адаптируя для детей, так как ее сюжет является простым и понятным для детей дошкольного возраста.

Задачи:

1. Обучающая – способствовать приобщению детей к культуре стран изучаемого языка посредством чтения аутентичной сказки.
2. Развивающая – развивать фонематический слух, умение воспринимать и анализировать поступки главных героев сказки и делать на основе них выводы, развитие памяти путем запоминания иноязычных слов.
3. Воспитательная – воспитывать у детей уважительное отношение к живой природе; воспитывать интерес к культуре стран изучаемого языка.

Методика обучения включает следующие этапы:

1 этап. Подготовительный: преподаватель организует общение, ставит задачу, мотивирует детей на высказывание, объясняет незнакомые слова, исправляет ответы детей. Этап проходит в основном на русском языке с использованием некоторых названий на немецком (имена персонажей, не сложные слова, часто употребляемые в тексте: *der Vogel, der Bauer* и т.д.).

2 этап. Непосредственное чтение текста: на этом этапе педагог может прочитать сказку полностью, рассказать выученный наизусть текст, прочитать отрывок, прочитать сказку без концовки и предложить детям пофантазировать, чем закончится сказка. После чтения обязательно использовать физкультминутку, для активизации физической активности детей и мыслительных операций. Желательно, чтобы текст физкультминутки совпадал по содержанию с темой занятия и сказки. Физкультминутка проводится на немецком языке.

3 этап. Беседа по содержанию прочитанного текста: педагог задает детям вопросы по содержанию (воспроизведение последовательности событий, описание внешности и поступков главных героев), вопросы для рассуждения («чтобы было, если бы...»). Могут быть заданы простые вопросы на иностранном языке, предполагающие односложный ответ (*Wer ist das? – Das ist ein Vogel?*).

4 этап. Заключительный: подведение итогов. На данном этапе педагог подводит детей к пониманию основной мысли прочитанной сказки, идеи, морали. Повторяет с детьми новые слова на иностранном языке.

Список литературы

1. Бек И.В. Программа обучения немецкому языку детей школьного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/programma-po-izucheniyu-nemeckogo-yazika-v-dou-1834055.html> (дата обращения: 10.02.2021)..

2. Значение аутентичного текста в процессе обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-autentichnogo-teksta-v-protseesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku/viewer>

3. **Инфоурок** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/kurovaya-rabota-po-nemeckomu-yaziku-skazki-na-urokah-domashnego-chteniya-kak-priem-podderzhaniya-motivacii-izucheniya-nemeckogo-1474986.html>

4. **Сидловская О.** Сказка в развитии дошкольника / О. Сидловская// Ребенок в детском саду. – 2001. – №3. – С.80-83.

5. **Федеральный закон** «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.02.2021).

УДК 378:331.45

С.В. Коченко,
магистрант 1 курса направления подготовки
«Педагогическое образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
s.v.roman@mail.ru

Научный руководитель: С.В. Роман,
доктор педагогических наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ОБЛАСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье выделены и раскрыты теоретико-методологические основы разрешения проблемы формирования ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности у бакалавров педагогического образования, представленные совокупностью системного, аксиологического, деятельностного и средового подходов, рядом общеобразовательных принципов и понятийной идентификацией педагогических условий процесса формирования таких ориентаций.*

***Ключевые слова:** формирование ценностных ориентаций, безопасность жизнедеятельности, бакалавр педагогического образования, педагогические условия.*

Современные социокультурные трансформации актуализируют модернизацию системы образования, изменение ценностей и приоритетов, формирование личности, способной овладеть безопасной культурой поведения, сохранить свою жизнь и жизнь окружающих, для которой важной составляющей является профессиональная подготовка, охрана здоровья и жизни обучающихся, а значимым и необходимым компонентом профессиональной компетентности и профессиональной деятельности станут ценностные ориентации в области безопасности жизнедеятельности. С целью рассмотрения проблемы активизации ценностного потенциала безопасности жизнедеятельности при подготовке **бакалавров педагогического образования** необходим новый, системный взгляд на теоретические основы и педагогические условия формирования ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности у будущих учителей.

Теоретический анализ научно-педагогической литературы показал, что нет унифицированного определения дефиниции «ценностные ориентации в области безопасности жизнедеятельности». Но рассматривая научные труды С.Я. Батышева, М.Я. Виленского,

Е.А. Климова, В.А. Сластенина, В.Д. Шадрикова, Е.Н. Шиянова и др., можно понятийно идентифицировать эту дефиницию как вид ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности при работе с обучающимися, которые обеспечивают успешное формирование теоретических знаний, практических умений и навыков при возникновении различных видов опасностей. Также отметим, что нет единого мнения в отношении структуры ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности. Например, И.Ф. Исаев [1, с. 24] и Е.А. Климов [2, с. 133] выделяют такие компоненты ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности: аксиологический, когнитивный, эмоциональный, поведенческий. В то же время С.А. Лабутина в процессе обоснования профессиональных ценностных ориентаций учителя безопасности жизнедеятельности выделила такие их компоненты: индивидуально-аксиологический, когнитивно-деятельностный, эмоционально-мотивационный и оценочно-рефлексивный [3].

Считаем, что ценностные ориентации бакалавров педагогического образования в сфере безопасности жизнедеятельности должны, бесспорно, характеризоваться системностью, поэтому выделим в их структуре такие компоненты: мотивационный, аксиологический, деятельностный, рефлексивный. При этом также будем исходить из того, что за период обучения (в общеобразовательной организации) и воспитания (в семье) у обучающихся формируются такие ценностные ориентации, а в период профессионального образования формируются ценностные ориентации с точки зрения профессионализма, гуманистической позиции личности, взаимоотношений внутри образовательного процесса, социализации, формированию ценностного отношения к личной и коллективной безопасности. Что касается большого количества классификаций ценностных ориентаций, то нам импонирует таковая В.А. Сластенина, который выделял ценностные ориентации в области безопасности жизнедеятельности в сфере педагогического образования и классифицировал их так: по отношению к обучающимся; по отношению к себе как специалисту; по отношению к профессиональной деятельности.

Убеждены, в современном мире необходимо и целесообразно формировать личность, обладающую безопасной культурой поведения, которая способна воспринимать изменения, происходящие в окружающем мире и обеспечивать личную и коллективную безопасность. Мы поддерживаем умозрения С.В. Белова, В.А. Девисилова, Б.С. Ерасова и Г.Н. Кириллова, что формирование ценностных ориентаций личности происходит через знание на высоком уровне норм, правил, через поведение человека в социуме, в мире в целом, личность выступает как носительница культуры. Личность учителя в педагогическом процессе выступает в качестве носительницы культуры безопасности. Знания, ценности, нормы, убеждения как составляющие культуры безопасности осваиваются в процессе совместной деятельности педагога и обучающегося, воплощаются в поведении воспитанника, проявляются в его отношении к вопросам личной безопасности, интересам окружающих людей и общества.

Анализ состояния заявленной в статье проблемы в педагогической истории и практике позволяет сделать вывод, что процесс формирования ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности бакалавров педагогического образования является сложным и целенаправленным процессом, который позволяет эффективно осуществлять профессиональную деятельность. Сегодня в педагогической науке процесс формирования таких ценностных ориентаций осуществляется на основе выделения следующих структурно-функциональных блоков: целевого, содержательного, процессуального, диагностического. Кроме того, сущность и структура ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности бакалавров педагогического образования в современном представлении должны базироваться на реализации системного, аксиологического, деятельностного и средового подходов и рядом принципов – научности, целостности, культуросообразности, преемственности, системности, единства теоретической и практической деятельности. Названные методологические

подходы и принципы должны выступать в интеграционной взаимосвязи, что значительно укрепит системный характер формирования ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности у бакалавров педагогического образования.

Использование наиболее продуктивных методов, форм обучения предусматривает **выявление педагогических условий** процесса формирования ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности у **бакалавров педагогического образования**. Названные условия являются компонентом педагогической системы, которые отражают возможности образовательной и материально-пространственной среды, непосредственно влияют на различные аспекты системы и обеспечивают её эффективное развитие. В дальнейших наших исследованиях при теоретическом обосновании этих условий мы будем в качестве ведущих методов обучения (М.Н. Скаткин и И.Я. Лернер) использоваться проектный, частично-поисковый и проблемный.

В заключение в контексте всего вышеизложенного отметим, что под процессом формирования ценностных ориентаций в области безопасности жизнедеятельности у **бакалавров педагогического образования** будем понимать системно организованное решение образовательных задач с учетом положений системного, аксиологического, деятельностного, средового подходов на основе выделения структурно-функциональных блоков (целевого, содержательного, процессуального и диагностического), реализующихся с учетом принципов научности, целостности, культуросообразности, преемственности, системности, единства теоретической и практической деятельности, а также реализации педагогических условий эффективного формирования таких ориентаций.

Список литературы

1. **Исаев И.Ф.** Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как саморазвивающаяся система / И.Ф. Исаев // Гаудеамус. – 2002. – №1(1). – С. 20–30.
2. **Климов Е.А.** Общечеловеческие ценности глазами психолога профессионалиста / Е.А. Климов // Психол. журн. – 1993. – Т. 14. – №4. – С. 130–136.
3. **Лабутина С.А.** Формирование профессиональных ценностей учителя безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лабутина Светлана Анатольевна. – М., 2009. – 179 с.

УДК 378.016:811

Е.В. Кузьменкина,
студентка гуманитарного института,
Шадринский государственный педагогический университет,
г. Шадринск
liza-kuzmenkina@mail.ru

ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Одной из нестандартных организационных форм обучения иностранному языку является виртуальная экскурсия. Она может выступать в качестве отдельного урока или внеклассного мероприятия. В статье автор раскрывает характеристики виртуальной экскурсии, рассматривает возможности использования виртуальной экскурсии в обучении иностранному языку в условиях школы, обозначает ее достоинства и недостатки.

Ключевые слова: виртуальная экскурсия, образовательные Интернет-ресурсы, инновационные средства обучения иностранному языку.

В условиях современной реальности важность изучения иностранного языка действительно не вызывает сомнения. Очевидно, что знание иностранного языка расширяет профессиональные горизонты и обогащает личность в различных направлениях. Сложно не согласиться, что знание иностранного языка сейчас жизненно необходимо в различных сферах – от профессионального общения до личных контактов и путешествий. Однако, несмотря на всю актуальность изучения иностранного языка, не каждый современный выпускник школы владеет им на достаточном уровне. По данной причине учитель должен создать все условия для продуктивного изучения языка, применяя инновационные технологии обучения. Одним из инновационных направлений в теории и практике преподавания иностранного языка является использование *виртуальных экскурсий*.

Прежде всего отметим, что виртуальная экскурсия представляет собой программно-информационный продукт в формате видео-, аудио - и графических материалов, предназначенный для интегрированного представления необходимой информации. Это один из эффективных способов представления информации, так как он позволяет совершать интересные виртуальные экскурсии и создаёт у участника полную иллюзию очного присутствия [6, с. 321]. В отличие от видео или презентации, виртуальная экскурсия обладает *интерактивностью*. В ходе подобного путешествия учитель может приблизить или отдалить нужный объект, рассмотреть всё с разных сторон, подробно рассмотреть детали интерьера, изучить панораму издалека, а также посредством активных зон переместиться с одной панорамы на другую. Главное преимущество состоит в том, что всё можно делать в нужном темпе и в удобном порядке. Практически у каждого города, музея, галереи и театра есть свой сайт с картинками, фотографиями, видеороликами и схемами. Большую популярность, например, приобретает проект “Google Arts & Culture” [1]. На данном ресурсе представлены материалы по нескольким направлениям: искусство, история, чудеса света. На сайтах можно увидеть более 35 000 произведений искусства. Наряду с экспонатами художественных музеев, на сайте публикуются панорамные съемки из залов музеев. Следующим полезным сайтом можно назвать «Каталог музеев» [2], на котором представлен широкий перечень музеев со всего мира с краткой информацией о каждом из представленных музеев. Огромным педагогическим потенциалом обладает портал культурного наследия и традиций России «Культура.РФ». Это мультимедийный фонд достижений культуры России, включающий возможность просмотра спектаклей, художественных, и документальных фильмов, мультфильмов, проведения виртуальных экскурсий по самым известным музеям страны.

Применение виртуальных экскурсий на уроках иностранного языка и во внеклассной работе помогает решить следующие методические задачи: 1) способствует овладению обучающимися универсальными учебными действиями; 2) помогают учителю иностранного языка реализовать личностно-ориентированный и личностно-деятельный подход; 3) позволяют визуализировать объекты культуры страны изучаемого языка; 4) создают благоприятные условия для развития коммуникативной компетенции обучающихся; 5) повышают мотивацию к изучению английского языка, а вместе с тем способствуя росту эффективности урока; 6) активизируют лингвопознавательную и творческую деятельность обучающихся; 7) развивают информационную культуру [3].

Отметим также, что любая виртуальная экскурсия ориентирована на формирование социокультурной и лингвострановедческой компетенций. Благодаря глобальной сети, у учителя иностранного языка есть возможность организовать экскурсию не только в любой известный музей, картинную галерею страны изучаемого языка, но и заочно увидеть знаковые места мировых столиц, рассказать о них. Виртуальная экскурсия может иметь четкий сюжет, в контексте которого используются задания, направленные на различные аспекты иностранного языка. Виртуальной экскурсии предстоит детальная подготовка. Главная задача учителя

иностранного языка здесь – сделать виртуальную экскурсию действительно образовательным мероприятием.

Эффективность использования виртуальной экскурсии в обучении иностранному языку зависит не только от точного осознания ее места в системе обучения, но и от рациональной организации структуры экскурсии, согласования учебных возможностей с задачами обучения. В структурной композиции урока с использованием виртуальной экскурсии можно выделить несколько взаимосвязанных этапов [4]. Ниже представлен один из возможных вариантов организации деятельности учащихся на уроке иностранного языка с использованием виртуальной экскурсии. 1. Предварительная работа, предшествующая демонстрации виртуальной экскурсии, включающая лингвострановедческий комментарий, установку на понимание. 2. Демонстрация виртуальной экскурсии. 3. Проверка понимания содержания у учащихся. 4. Составление учащимися монологического или диалогического высказывания с помощью разнообразных заданий. Выполнение языковых упражнений.

Практика показывает, что виртуальная экскурсия, как правило, вызывает у обучающихся познавательный интерес. Визуализация, эффект реального времени дают возможность почувствовать себя именно в том конкретном месте, где проводится экскурсия. Виртуальная экскурсия способствует более глубокому усвоению социокультурной информации. Виртуальные экскурсии расширяют общекультурный кругозор обучающихся.

Тем не менее, несмотря на все перечисленные возможности и достоинства, использование виртуальных экскурсий имеет и свои недостатки. Известно, что здоровье многих обучающихся сегодня ухудшается, а компьютер – один из достаточно мощных факторов отрицательно влияющий на зрение человека и его иммунную систему в целом. При чрезмерном использовании онлайн-ресурсов у учащихся развивается клиповое мышление - отсутствие умения длительное время сосредотачиваться на какой-либо информации, снижение способности к анализу.

В качестве общего вывода целесообразно отметить, что виртуальные экскурсии являются одним из современных средств обучения иностранному языку. Однако, необходимо помнить, что использование компьютерных технологий предназначено для того, чтобы совершенствовать процесс обучения иностранному языку, но при этом, ни в коей мере не заменить учителя. Бесспорно, разнообразные и креативные задания на уроке способствуют повышению уровня коммуникативной компетенции, но стоит тщательно планировать время работы с компьютером и использовать его именно тогда, когда он действительно необходим.

Список литературы

1. **GoogleArts&Culture** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.google.com/culturalinstitute/beta/> (18.02.2021)
2. **Все музеи России**. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.culture.ru/> (18.02.2021)
3. **Гез Н.И.** Методика преподавания иностранных языков / Н.И. Гез, А.А. Миролубов. – М.: Высшая школа, 1982.
4. **Дмитриева Е.И.** Основная методическая проблема дистанционного обучения иностранным языкам через компьютерные телекоммуникационные сети интернет / Е.И. Дмитриева // Иностранные языки в школе. – 1998. – №1. – С. 32-36
5. **Каталог музеев – Музеи мира**. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.globmuseum.info/category/katalog-muzeev/> (19.02.2021)
6. **Сластенин В.А.** и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

Е.С. Кульбачная,
студентка 5 курса направления подготовки
«Педагогическое образование»,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк
dosh-95@mail.ru

Научный руководитель: А.В. Кириченко,
кандидат педагогических наук, доцент

ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация.** В данной статье рассматривается подвижная игра как одно из средств физического развития детей. Автором выяснены особенности и преимущества подвижных игр в физическом развитии детей 3-4 лет.*

***Ключевые слова:** подвижная игра, физическое развитие, двигательная активность, дети младшего дошкольного возраста.*

В современном обществе особую актуальность приобретает проблема воспитания здоровой нации. Она обусловлена устойчивыми тенденциями ухудшения здоровья молодого поколения, снижения уровня его физической подготовки. Эти явления в значительной степени связываются с недостаточной двигательной активностью детей. Поскольку многие двигательные задатки, навыки, умения развиваются в дошкольном возрасте, то их формирование, а также становление общих основ здоровья целесообразно начинать именно на этом возрастном этапе. Поэтому среди приоритетных задач дошкольного образования, является сохранение и укрепление физического развития дошкольников.

В Государственном образовательном стандарте дошкольного образования обозначен планируемый уровень развития интегративных качеств ребенка к концу дошкольного детства. Первое из них – это такое качество, как «физически развитый» [2]. Чтобы достичь такого уровня развития, необходимо успешно освоить Типовую образовательную программу дошкольного образования. Только здоровый ребенок может полностью реализовать свой личный потенциал в учебе, трудовой деятельности и социальных отношениях. Именно такое понимание проблемы физического развития требует от педагогов осознания важности формирования потребности в здоровом образе жизни у подрастающего поколения.

Такие выдающиеся ученые, как Е.Н. Водовозова, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, Е.А. Покровский, К.Д. Ушинский считают, что подвижные игры являются эффективным средством физического развития. **Кроме того, в процессе игровой деятельности у детей воспитываются определенные нормы нравственного поведения.**

Цель статьи – раскрыть особенности и преимущества подвижных игр как средства физического развития детей младшего дошкольного возраста.

Физическая культура как часть общей культуры оказывает существенное влияние на формирование личности. Физическая культура имеет отношение к духовной и материальной стороне. Достаточно выраженные показатели развития силы, ловкости, выносливости имеют высокую корреляционную связь с результатами тестирования таких личностных проявлений, как чувство достоинства, смелость, или, наоборот, хитрость, подхалимство [4].

Основой развития важнейших систем организма в первые годы жизни является физическое развитие, а подвижные игры – одно из важнейших средств физического развития детей младшего дошкольного возраста. Игра вызывает у детей ощущение удовольствия, приучает к согласованным действиям, воспитывает чувство общительности, учит принимать самостоятельные решения. Следовательно, активные действия игроков выражаются в разнообразных движениях (бег, прыжки, метание, походка, лазание), это и определило их название – подвижные игры (В.Г. Фролов и Г.П. Юрко) [5].

Источником содержания игровой деятельности ребенка являются его условия жизни. Именно этим мы можем объяснить то, что характер детских игр меняется. Во многом дети черпают содержание игр из работы и быта людей, которые рядом. Игра вытекает из непосредственных интересов и потребностей ребенка. Он начинает играть, подражая тому, что его привлекает. Сначала подражает матери и окружающим людям, а с обогащением опыта игры усложняются, и ребенок начинает играть не только в то, что он непосредственно наблюдает, но и разыгрывает события, о которых слышал, видел и т.д.

Недаром П.Ф. Лесгафт утверждал, что «между умственным и физическим развитием существует тесная связь... умственный рост, и развитие требуют развития физического» [3]. В процессе игры расширяются функциональные возможности организма, развиваются координационные способности, глазомер и другие качества, что положительно влияет на овладение трудовыми действиями.

Таким образом, если физическое развитие и подвижная игра являются необходимой основой труда, то труд в свою очередь также влияет на физическое развитие ребенка.

Младший дошкольный возраст - самый ответственный этап развития организма и один из важнейших в становлении личности человека. Знание особенностей роста и развития ребенка в данном возрасте необходимо, чтобы правильно осуществлять физическое воспитание малышей, наблюдать за их психическим состоянием и физическим развитием. Стремление ребенка принять участие в деятельности окружающих его людей ограничено из-за недостаточного развития физических качеств и жизненного опыта. Вследствие этого привлечение его к практической деятельности реализуется в форме игры, которая имеет значение не только как средство физического, но и умственного, нравственного и эстетического воспитания [1].

Итак, можно сказать, что подвижные игры в аспекте развития неocenимы для детей младшего дошкольного возраста, и поэтому они должны быть неотъемлемой частью общего двигательного режима. Игровая деятельность должна носить комплексный характер и строиться на сочетании различных двигательных действий. Внезапные изменения ситуаций по ходу игры обязывают ребенка решать двигательные задачи в кратчайшие сроки и с полной мобилизацией двигательных способностей.

Ярко выраженная эмоциональность игровых действий позволяет детям с большим удовольствием выполнять упражнения на протяжении более длительного промежутка времени, что усиливает их влияние на организм, способствует развитию выносливости и приводит к динамичности двигательных навыков. Чем большее количество разнообразных движений овладеет ребенок на ранних этапах своей жизни, тем более широкие возможности для развития различных психических процессов, тем более полноценно осуществляется развитие личности.

Подбор подвижных игр должен осуществляться тщательно и учитывать физические, физиологические, психические особенности развития ребенка.

Ввиду всего вышесказанного, можно сделать вывод, что, подвижные игры рассматриваются как важнейшее средство всестороннего развития ребенка. Глубокий смысл подвижных игр заключен в их полноценной роли в физической и духовной жизни. Подвижную игру можно назвать важнейшим воспитательным институтом, способствующим как развитию физических и умственных способностей, так и освоению нравственных норм.

Список литературы

1. **Болотина Л.Р.** Дошкольная педагогика : учебное пособие / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова, С.П. Баранов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2019. – 218 с. – (Бакалавр. Академический курс). – Текст : электронный // Юрайт : электронно-библиотечная система. – URL: <https://urait.ru/bcode/437375> (дата обращения: 10.03.2021).
2. **Государственный образовательный стандарт дошкольного образования :** приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 04.04.2018 № 287. – Текст : электронный // Управление образования администрации г. Донецка : [сайт]. – URL: <http://dongoruo-dnr.ru/2018/09/18/государственный-образовательный-ст/> (дата обращения 10.03.2021).
3. **Лесгафт П.Ф.** Руководство по физическому образованию детей школьного возраста : Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Лесгафт. – М. : Педагогика, 1988. – 352 с. – Текст : непосредственный.
4. **Русакова Н.Г.** Роль физической культуры в формировании основных качеств и свойств личности / Н. Г. Русакова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 2 (136). – С. 661-663.
5. **Фетисова С.Л.** Подвижные игры в общеобразовательных и коррекционных учреждениях : учебное пособие / С.Л. Фетисов, А.М. Фокин. – СПб : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 237 с. – Текст : непосредственный.

УДК 373.2.015.31:51–056.36

О.Ю. Куц,
студент 4 курса направления подготовки
«Специальная психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
olyakuc14@mail.ru

Научный руководитель: О.М. Петруня,
кандидат медицинских наук, доцент

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ПАЛОЧЕК КЮИЗЕНЕРА ДЛЯ РАЗВИТИЯ СЧЕТНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация.** В статье проанализированы особенности счетных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, рассмотрена проблема их развития с помощью палочек Кюизенера.*

***Ключевые слова:** старший дошкольный возраст, счетные навыки, задержка психического развития, палочки Кюизенера.*

Дошкольный возраст является важным периодом в жизни ребенка, который включает в себя диапазон от 3-х до 7 лет, когда ребенок наиболее активно расширяет границы своего мировоззрения. Именно в это время происходит много новых новообразований в психике и сознании дошкольника, формируются личностные качества и черты характера, возникает активное познание окружающего мира, происходит интенсивное развитие интеллектуальной,

эмоциональной, нравственно-волевой сферы, которые в дальнейшем закладывают основы знаний, необходимых ребенку в школе.

Старший дошкольный возраст характеризуется подготовкой ребенка к поступлению в школу. Именно этот период является важнейшей частью развития познавательных процессов дошкольника. Мышление ребенка вступает в новую фазу развития, а именно: происходит увеличение круга представлений детей и расширение умственного кругозора, трансформируется сама умственная деятельность. Дошкольник переходит от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному, что позволяет ему устанавливать связи между предметами и их свойствами. Огромную роль в умственном воспитании и в развитии интеллекта ребёнка играет математическое развитие [3].

Коррекционные педагоги и исследователи отмечают, что среди детей с особенностями в развитии и с особыми образовательными потребностями большую группу составляют дети с задержкой психического развития.

Задержка психического развития (ЗПР) – одна из наиболее распространённых форм психических нарушений, характеризующаяся замедленным темпом психического развития ребенка, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности, быстрой истощаемостью, сниженной работоспособностью.

Дети с задержкой психического развития характеризуются стереотипностью и поверхностностью мышления, неспособностью к поддержанию целенаправленной деятельности, преобладанием игровых интересов и игровой мотивации, неустойчивостью и выраженными трудностями при переключении и распределении внимания, отсутствием способности прилагать умственные усилия и при выполнении заданий.

Следующими особенностями ребенка с ЗПР являются: неспособность концентрации на задании; недостаточный уровень сформированности операции обобщения; нарушено восприятие, имеется довольно скудный опыт в своем арсенале; страдает связная речь, нарушена способность планировать свою деятельность с помощью речи; нарушение внутренней речи – активного инструмента логического мышления ребенка. Любая деятельность таких детей не сможет полноценно развиваться без специального обучения [2].

Математика является сложной наукой, но благодаря ней ребенок сможет правильно воспринимать окружающий мир, ориентироваться в нем и, в дальнейшем выполнять арифметические действия в игровой, трудовой, изобразительной деятельности и т.д. В разделы математики для формирования счетных навыков входит знакомство с такими понятиями как: «образование числа», «количественный счет», «порядковый счет».

Счет – одно из ведущих понятий в математике, это операция, предназначенная для определения того, сколько элементов содержит данное конечное множество. Вопросами формирования счетной деятельности детей дошкольного возраста занимались такие педагоги как Ф.И. Блехер, Л.В. Глаголева, Я.А. Коменский, А.М. Леушина, М. Монтесори, И.Г. Песталотти, Е.И. Тихеева, К.Д. Ушинский, Ф. Фребель.

Овладение счетом играет важную роль в умственном развитии ребенка. Усвоение дошкольником счетных операций служит подготовкой к дальнейшему обучению математике в школе и, кроме того, оказывает многостороннее влияние на общее развитие мышления, способствуя формированию процессов анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения.

Формирование счетных операций у детей с ЗПР является сложным процессом, так как сопровождается значительными трудностями. К ним можно отнести: недостаточность мыслительных операций анализа и синтеза, слабую сформированность логических приемов умственных действий, недостаточность устойчивости и концентрации внимания, замедленный тип мыслительной деятельности.

Дети с ЗПР имеют ряд особенностей при выполнении счета. Дошкольники часто сбива-

ются со счета, могут забывать только что названные числительные, ошибаются в назывании чисел, затрудняются переходить от практических действий с предметами к арифметическим действиям с числами, пропускают порядковые числительные, теряются в количественном подсчете, недостаточно овладевают последовательностью натуральных рядов. Дети хорошо ориентируются лишь в рамках 5-го счета, считают лишь с опорой на наглядный материал, но не всегда умеют его использовать, лишь немногие дети имеют доступ к абстрактному счету.

Дошкольники с ЗПР имеют низкий уровень развития общих представлений о числе, значительную зависимость счетной деятельности от качественных особенностей предметов и их пространственного расположения; наблюдается неосознанный механический счет в прямом порядке и отсутствие обратного счета, возникновение трудностей в усвоении правил пересчета предметов, «безытоговый» счет [1].

Цель формирования счетной деятельности состоит в том, чтобы найти конечное число, называя числа по порядку и соотнося их с каждым элементом множества.

У детей старшего дошкольного возраста с ЗПР основным видом деятельности является игра, поэтому обучение счету должно быть организовано в игровой форме. На сегодняшний день из всего разнообразия можно найти большое количество дидактических игр, игровых технологий и пособий. Среди них можно выделить пособие для развития счетных навыков – палочки Кюизенера.

Палочки Кюизенера – это счетные палочки, которые еще можно назвать «числа в цвете». Данное пособие предназначено для детей от 3-х до 7 лет. Счетные палочки просты и понятны детям, что способствует активному их применению при обучении счету.

Обучение счетным навыкам в игровой форме с набором палочек Кюизенера основывается на принципе наглядности и проходит в два этапа. Первым этапом работы с палочками Кюизенера является фаза игры. Палочки Кюизенера используют как конструктор и мозаику. В самом начале дети знакомятся с новыми предметами, а далее производят с ними различные игровые манипуляции, составляют сюжетные картинки.

Вторым этапом работы с палочками Кюизенера является математический. Дети приобретают знания не через абстрактные понятия, которые еще очень расплывчаты для дошкольников, а на практике. Прежде всего, дошкольники учатся называть числа по порядку, а затем учатся считать в обратном направлении. Далее задача усложняется и детям необходимо сопоставлять цвет палочки по аналогии с цифрой и т.д. [4].

Таким образом, палочки Кюизенера являются эффективным дидактическим материалом для усвоения математических представлений. Они способствуют разностороннему развитию дошкольников, их познавательной активности, повышению интереса к образовательной деятельности и развитию счетной деятельности. Счетные палочки также развивают поисково-исследовательские действия, пространственное и зрительное восприятие, мелкую моторику, воспитывают у детей самостоятельность, инициативность и настойчивость.

Список литературы

1. **Белошистая А.В.** Формирование и развитие математических способностей дошкольников / А.В. Белошистая. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 400 с.
2. **Борякова Н.Ю.** Психологические особенности дошкольников с ЗПР // Н.Ю. Борякова. – Воспитание и обучение с нарушениями развития. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – № 1. – С. 10–17.
3. **Гонина О.О.** Психология дошкольного возраста : учебник и практикум для СПО / О.О. Гонина. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2019. – 425 с.
4. **Развивающие игры и занятия с палочками Кюизенера для работы с детьми от 3 до 7 лет** / Под ред. В.П. Новикова, Л.И. Тихонова. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 168 с.

А.Р. Лебедка,
студентка 2 курса направления подготовки
«Психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
lina.lebedka@bk.ru

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКА И ЕГО СТАТУСА В ГРУППЕ

***Аннотация.** В статье рассматривается взаимосвязь таких индивидуально-психологических особенностей подростка, как темперамент и самооценка, и его статуса в группе с целью актуального дополнения и уточнения существующих знаний.*

***Ключевые слова:** темперамент, самооценка, социометрический статус.*

Проблемы адаптации к новым условиям в большей степени определяются успешностью взаимоотношений людей. Люди, которые пользуются социальной поддержкой, на жизненном этапе являются более успешными и эффективными в собственных делах. В особенности проблема удовлетворенности взаимоотношениями со сверстниками актуальна среди подростков. По мнению Л.С. Выготского, подростки стремятся во всем быть похожими на сверстников, но в тот же момент пытаются выделиться в группе, хотят заслужить уважение и признание окружающих [1]. Социальное положение подростка в классе связано с его индивидуально-психологическими особенностями. К индивидуально-психологическим особенностям относятся, в частности, темперамент и самооценка.

Темперамент – «характеристика индивида со стороны динамических особенностей его психической деятельности, т.е. темпа, ритма, интенсивности отдельных психических процессов и состояний» [2, с. 415].

Самооценка – оценка человеком самого себя, своих достоинств и недостатков, возможностей, качеств, своего места среди других людей. Это наиболее существенная и наиболее изучаемая в психологии сторона самосознания личности. С помощью самооценки происходит регуляция поведения личности [3]. **Социометрический статус** – это положение, которое занимает субъект в системе межличностных отношений в конкретной малой социальной группе. Значение статуса очень важно для подростка, поэтому его изучение нельзя недооценивать [4].

Рассмотренные в литературном обзоре исследования дают ключ к пониманию формирования статуса в классе и факторов, влияющих на это формирование. Особую актуальность приобретают исследования индивидуально-психологических особенностей и их влияния на статус в группе в связи с тем, что общение является ведущим видом деятельности в подростковом периоде, оказывает влияние на психическое здоровье личности в наше непростое время засилья информационных технологий, заменяющих реальное взаимодействие.

Цель эмпирического исследования заключалась в выявлении взаимосвязи индивидуально-психологических особенностей подростка и его статуса в группе. Для диагностики был подобран следующий комплекс методик: Методика социометрического изучения межличностных отношений в коллективе Дж. Морено; Методика диагностики самооценки и уровня притязаний Дембо – Рубинштейн; Тест диагностики темперамента (ЕРІ) Г. Айзенка.

Эмпирическое исследование проводилось в ноябре-декабре 2020 года, в средней школе № 1 поселка Белореченский (8 класс). Было продиагностировано 30 учеников: 10 мальчиков и 20 девочек. Возрастной диапазон подростков составляет 13–15 лет.

Для определения социального статуса учеников был использован вариант методики «Социометрия» в интерпретации Я.Л. Коломинского. По результатам было выяснено, что к «звездам» относится 13,3% (4 человека) учеников. «Звездами» называют подростков, которые получили наибольшее количество выборов. «Предпочитаемые» составляют 10% (3 человека) от общего количества восьмиклассников. Испытуемые набрали меньше выборов, чем «звезды», но больше выборов, чем «принятые». «Принятые» – к ним относится 43,4% (13 человек). Для этой группы характерен средний показатель количества выборов. К числу «Непринятые» относится 20% (6 человек) от общего количества восьмиклассников. К данной группе относятся те, чье количество выборов ниже среднего уровня. К «отвергнутым» относится 13,3% (4 человека) от общего количества учеников.

Исследование самооценки подростков во взаимосвязи со статусным положением в группе при помощи методики диагностики самооценки и уровня притязаний Дембо – Рубинштейн. К «звездам» мы отнесли 4 испытуемых – 13,3% от общего количества, из них 6,7% (2 человека) – звезды с очень высокой самооценкой, 6,7% (2 человека) – звезды с высоким уровнем самооценки. К «предпочитаемым» отнесли 10% (3 человека), из них 6,7% (2 человека) с высокой и 3,3% (1 человек) с очень высокой самооценкой. В число «принятых» попало 13 испытуемых – 43,4% от общего количества, из них 10% (3 человека) с очень высокой самооценкой, 16,7% (5 человек) – принимаемые с высокой самооценкой и 16,7% (5 человек) – принимаемые со средним уровнем самооценки. К «непринятым» мы отнесли 6 человек – 20%, из них 3,3% (1 человек) – с высокой самооценкой, 10% (3 человека) – непринятые со средним уровнем самооценки и 6,7% (2 человека) подростков с низким уровнем самооценки. В группу «отвергаемых» попало 4 испытуемых – 13,3% от общего количества, из них 10% (3 человека) – отвергаемые со средним уровнем самооценки, 3,3% (1 человек) – отвергаемые с низким уровнем самооценки.

Результаты позволяют утверждать, что уровень самооценки зависит от социального статуса подростка, то есть чем выше уровень самооценки, тем вероятнее ребенок будет иметь статус «звезды». Соответственно, чем ниже уровень самооценки, тем вероятнее будет иметь низкий статус в группе.

Исследование темперамента подростков во взаимосвязи со статусным положением в группе при помощи теста диагностики темперамента (ЕРТ) Г. Айзенка. Диагностические данные продемонстрировали, что среди «звезд» и «предпочитаемых» преобладают подростки с выраженным сангвиническим 3,3% (1 человек) и холерическим 10% (3 человека) типом темперамента. Среди «принятых» подростков выявлено 10% (3 человека) с сангвиническим, 16,7% (5 человек) с холерическим, 10% (3 человека) с меланхолическим и 6,7% (2 человека) с флегматическим типом темперамента. Среди низкостатусных подростков («непринятых», «отвергнутых») обнаружено лишь 3,3% (1 человек) подростков с выявленным сангвиническим типом.

Это означает, что подростки с холерическим и сангвиническим типом темперамента, а именно преобладанием экстраверсии, преимущественно имеют более высокий социальный статус, нежели подростки с преобладанием интроверсии, то есть с флегматическим и меланхолическим типами темпераментов.

Полученные результаты эмпирического исследования позволяют надежно оценить индивидуально-психологические особенности подростков, показать, что статус в классе в значительной степени связан с темпераментом, а также самооценкой подростков.

Список литературы

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
2. Большая советская энциклопедия / Под ред. А.М. Прохорова. – М., 1976: т. 25, ил. – 3-е изд.
3. Педагогическая психология : учеб. пособие для студ. вузов / Под ред. А.И. Раева. – СПб. : изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – 412 с.
4. Ратанова Г.А. Психодиагностические методы изучения личности / Г.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. – М.: МПСИ, 2014. – 304 с.

УДК 378.091.212:378.015.311

А.Г. Левков,
студент 3 курса направления подготовки «Психология»,
Луганский государственный педагогический университет
Sasha.levkov.01@mail.ru

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЧТАТЕЛЬНОСТИ, КАК ЧЕРТЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ, И ИХ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ

***Аннотация.** В статье рассматривается принцип взаимосвязи такой черты личности, как мечтательность, и жизнестойкости с учетом ценностно-смысловых ориентаций.*

***Ключевые слова:** мечтательность, мечта, фантазия, жизнестойкость.*

Мечтательность представляет собой сильно выраженную склонность относиться к своим мыслям и желаемым образным представлениям, как к значащим и заслуживающим большего внимания, чем окружающая действительность; это навязчивое состояние, уводящее в мир иллюзий, желаний и фантазий [2].

Прежде, чем мы перейдем к принципу взаимосвязи мечтательности и жизнестойкости, определим отличие понятия «мечтательность» от понятий «мечта» и «фантазия». Учитывать эту разность довольно важно, поскольку все три категории являются формами воображения и, чтобы в дальнейшем иметь представление о каждой форме в отдельности.

В своей работе «Мечта как предмет психологического исследования» П.А. Егорова определяет мечту как эмоционально окрашенный образ желаемого будущего, имеющий субъективную значимость, ценность [1].

В работе И.М. Розета «Психология фантазии», фантазия – это форма воображения, в которой изменяется облик действительности, отраженной в сознании [3]. В определенном смысле, она является неким «преобразованием» всей той информации, которую мы получали в течение всей жизни, в нечто другое, измененное; это также совершенно иной взгляд на привычные и известные факты, собственно, в чем и заключается ее ценность для художественной и научно-познавательной деятельности. Итак, фантазия является мыслительным процессом, результат деятельности которого заключается в создании новых образов, посредством манипулирования уже существующими. Мечта же являет собой некоторую цель, которая, возможно, может строиться на образах фантазий или же ее составляет реальная потребность.

Мечтательность, напротив, лишена предполагаемого результата. Она является процессом мечтаний, в котором важность имеет не конкретная мечта, а множество неудовлетворенных желаний, переходящих в мечты. Иными словами, главное отличие мечтательности от мечты и фантазии – мечтательность не имеет конечного продукта. Суть процесса мечтаний – сам процесс мечтаний.

Прежде, чем раскрыть взаимосвязь мечтательности и жизнестойкости, необходимо понять, что представляет собой жизнестойкость, как психологическая категория. Понятие о жизнестойкости было введено С. Кобейса и С. Мадди, как нечто находящееся на пересечении экзистенциальной психологии и прикладной области психологии стресса и совладения с ним, и определяется как способность личности выдерживать стрессовые ситуации, сохраняя при этом внутреннюю сбалансированность без снижения успешности деятельности [4].

Итак, в результате теоретического исследования было определено, что мечтательность и жизнестойкость имеют косвенную взаимосвязь, влияя друг на друга посредством других характеристик. Мечтательность и жизнестойкость связаны таким образом, что оказывают влияние на смежные характеристики (например, «деятельность» и «взаимоотношения») и только посредством влияния смежных характеристик оказывают влияние друг на друга.

Для проведения эмпирического исследования было отобрано 50 испытуемых – студенты психологических специальностей 1-3 курсов ЛГПУ. Диагностический инструментарий состоит из пяти методик: 1) многофакторный личностный опросник Р. Кэттелла 16PF – версия А (187 вопросов); 2) тест «Смыслжизненные ориентации» (методика СЖО) Д. Крамбо и Л. Махолика (адаптация Д.А. Леонтьева); 3) методика «Ценностные ориентации» М. Рокича; 4) методика оценки нервно-психической устойчивости «Прогноз»; 5) методика определения уровня жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д.А. Леонтьева).

Фактор М: Праксерния (практичность) – Аутия (мечтательность) Многофакторного личностного опросника Р. Кэттелла 16-PF – версия А (187 вопросов) был использован для разделения выборки на «мечтателей» и «не мечтателей». В результате в выборке преобладает число испытуемых, направленных на практичность – 60% выборки (30 человек), а испытуемых, направленных на мечтательность, выявлено меньше – 40% выборки (20 человек). Дальнейшее исследование проводилось путем сравнения полученных данных между этими группами.

Результаты методики СЖО имеет смысл представить общей шкалой «осмысленность жизни», так как она является обобщением всех шкал. Итак, общий показатель осмысленности жизни группы «не мечтателей» составляет: в пределах нормы – 20% (6 человек), ниже среднего – 80% (24 человека). В группе «мечтателей» показатель, соответствующий норме, составляет 15% (3 человека). Соответственно, ниже нормы – 85% испытуемых (17 человек). Большая часть всей выборки преимущественно не имеет целей в жизни, а отсюда и отсутствие удовлетворенности пройденным отрезком жизни, отсутствие удовлетворенности текущей жизненной ситуацией.

По методике «Ценностные ориентации» М. Рокича было выявлено наличие разницы в предпочитаемых ценностях в обеих группах, но с учетом наличия и общих ценностей, которым испытуемые обеих групп ставили одинаковый ранг. Данная методика была необходима в исследовании для подтверждения склонности к мечтательности испытуемых посредством сравнения ценностей, поскольку была выявлена связь характера фантазий (мечтаний) и ценностных ориентаций личности.

С помощью методики «Прогноз», направленной на установление уровня нервно-психической устойчивости личности, была выявлена разность в устойчивости двух групп в стрессовых ситуациях. Данные показатели относятся к блоку жизнестойкости и совместно со следующей методикой определяют уровень жизнестойкости и устойчивости испытуемых.

Как и предполагалось, по результатам данной методики было выявлено, что группа практических испытуемых имеет более высокий уровень нервно-психической устойчивости, чем группа мечтательных испытуемых.

По методике определения уровня жизнестойкости С. Мадди в группе «не мечтателей» большинство испытуемых (88%) имеет высокий показатель общей жизнестойкости и 12% имеют низкие показатели, а соответственно и низкий уровень жизнестойкости. В группе «мечтателей», в сравнении с группой «не мечтателей» процент испытуемых с низким уровнем жизнестойкости значительно ниже.

Результаты корреляционного анализа.

Была обнаружена обратная корреляционная связь мечтательности и шкалы «Цели в жизни» методики СЖО ($r = -0,30$), из чего следует, что мечтателям проблематично ставить конкретные жизненные цели, причиной чего может выступать определенная незаинтересованность реальной жизнью и протекающими в ней процессами. Также была обнаружена обратная корреляционная связь мечтательности и шкалы «Осмысленность жизни» методики СЖО ($r = -0,31$). В соответствии с этим, мечтатели не придают жизни серьезного значения, не имеют при этом целей жизни.

Была обнаружена прямая корреляционная связь мечтательности и ценности «Красота природы и искусства» методики «Ценностные ориентации» М. Рокича ($r = 0,34$). Из этого следует, что мечтатели находят прекрасное в природе и искусстве. Это может быть обусловлено тем, что природа дает им чувство уединения, возможность погрузиться в себя сильнее. Также по этой методике была обнаружена прямая корреляционная связь мечтательности с ценностью «Творчество» ($r = 0,35$), поскольку творчество является наиболее оптимальным способом самореализации, воплощения фантазий и образов, что может являться непосредственной целью деятельности и обуславливать сам факт наличия деятельности.

Была выявлена обратная корреляционная связь мечтательности и шкалы «Вовлеченность» методики диагностики жизнестойкости С. Мадди ($r = -0,71$). Это свидетельствует о невключенности мечтателей в процесс жизни, отрешенности от реальности. И, несмотря на то, что по другим шкалам данной методики результатов, превышающих критическое значение, не обнаружено, все показатели имеют отрицательное значение.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование позволяет сделать вывод о более низком уровне жизнестойкости у мечтателей по сравнению с испытуемыми, отличающимися практическим взглядом на жизнь.

Список литературы

1. **Егорова П.А.** Мечта как предмет психологического исследования [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование, 2014. – №1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/1/Egorova.phtml>
2. **Ковалев П.** Мечтательность. Мечтательный. Мечтатель [Электронный ресурс] / П. Ковалев. – М. : 2013. – Режим доступа : <https://podskazki.info/mechtatelnost/> свободный (дата обращения: 20.02.2021).
3. **Розет И.М.** Психология фантазии / И.М. РоРозет. – Мн.: Университетское, 1991. – 342 с.
4. **Фомина А.Н.** Жизнестойкость личности / А.Н. Фомина. – МПГУ: Издат. «Прометей», 2012. – 16 с.

Я.С. Лягина,
студентка 1 курса направления подготовки
«Педагогическое образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
yana_lyagina@mail.ru

Научный руководитель: И.А. Федоричева,
кандидат философских наук,
доцент кафедры педагогики

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

***Аннотация.** Статья посвящена организации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной коррекционной школе-интернате для детей с ОВЗ.*

***Ключевые слова:** воспитательный процесс, дети с ОВЗ, школа-интернат.*

На данном этапе развития социальной политики Луганской Народной Республики преобладает изменения и такая важная сфера, как сфера образования. Являясь одной из приоритетных целей развития, модернизация системы образования в Республике ориентирована, прежде всего, на повышение качества и доступности для всех категорий граждан. В связи с этим преобразований в организации учебно-воспитательного процесса требуют и коррекционные школы-интернаты для детей с ограниченными возможностями.

За последние несколько десятилетий под воздействием различных негативных факторов и неблагоприятных экологических и социальных условий число детей с различными формами нарушений соматического и психического развития по сравнению со статистикой предыдущих лет увеличилось в несколько раз. Нарушениями генетического характера страдают примерно 5-7% из них, что, соответственно, влечет за собой проявления различных характерных особенностей интеллектуального и психического развития. Синдром Дауна является преобладающим среди прочих нарушений, его количественный показатель достигает приблизительно 10% всех нарушений умственного развития детей с ограниченными возможностями [5, с. 64–69]. Наряду с этим, расстройства аутистического спектра также занимают одно из лидирующих мест, и количество детей с ярко выраженными симптомами заметно увеличилось за последние десятилетия.

В настоящий момент одним из наиболее оптимальных вариантов решения данной проблемы является, прежде всего, сохранение коррекционных образовательных учреждений. Наряду с этим целесообразным также было бы проведение ряда мероприятий по совершенствованию существующей сети подобных учреждений, параллельно развивая и интегрированное образование [8, с. 359–364].

Так как коррекционная школа представляет собой образовательную организацию, где обучают детей с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, с патологией речи, нарушениями интеллекта или задержкой в развитии, то учебную программу в таких заведениях разрабатывают с учетом особенностей воспитанников, ведь для них совершенно

необходимо создать благоприятные условия с целью усвоения ими новых знаний, в комфортном для себя темпе.

Общеобразовательная коррекционная школа-интернат для детей с ограниченными возможностями призвана всячески способствовать реализации прав умственно отсталого ребенка на образование и на соответствующую профессионально трудовую подготовку, а также несет ответственность за создание максимально благоприятных условий при организации образовательного учебно-воспитательного процесса [2, с. 24-25]. При этом администрация школы самостоятельно определяет содержание и методы как обучения, так и воспитания в соответствии с возрастными, психофизическими и познавательными возможностями, а также ориентируясь на особенности умственно отсталого ребенка и своеобразие его развития. Всё это в комплексе позволит решить проблему обеспечения профессионально трудовой подготовки обучающихся и коррекции недостатков их развития в целях социальной адаптации и реабилитации [1, с. 209].

Помимо своих основных функций, коррекционным образовательным учреждениям под силу также выполнять функции учебно-методических центров [6, с. 98]. Таким образом, подобный подход оказался бы полезен педагогическим работникам образовательных учреждений общего типа, которые получили бы методическую помощь и содействие в осуществлении консультативной и психолого-педагогической помощи как обучающимся, так и их родителям.

На современном этапе развития образования в Луганской Народной Республике необходимо обратить особое внимание на систему воспитания детей со сложными нарушениями как физического, так и умственного развития. В данную категорию мы можем отнести детей, страдающих аутизмом; сложными дефектами, которые имеют сочетание двух и более недостатков в психическом или физическом развитии; детей с тяжелой и умеренной умственной отсталостью, включая также и тех, кто воспитывается под руководством системы социальной защиты населения в школах-интернатах [9, с. 78].

Соответственно, организация образовательного и реабилитационного процесса в подобных учебных заведениях должна учитывать специфику общего развития своих воспитанников, руководствуясь в своей деятельности специальными методическими рекомендациями, которые были разработаны специалистами данной области на государственном уровне [4, с. 5–7].

Необходимым является создание условий с целью получения образования детьми-инвалидами, которые по состоянию здоровья на постоянной основе или временно не имеют возможности посещать общие образовательные учреждения. При этом процесс обучения должен строиться так, чтобы получение образования такими детьми происходило по полной общеобразовательной или индивидуальной программе [3, с. 101].

Главной задачей коррекционного учебного учреждения интернатного типа является решение вопроса организации занятий с использованием современных информационно-коммуникационных технологий при обучении для детей с ограниченными возможностями здоровья [10, с. 109].

Совершенно необходимо обратить внимание и на процесс социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Обеспечение их общественно полезной занятости в будущей деятельности ставит задачей перед администрацией учебного заведения получение такими детьми профессий, которые были бы также конкурентоспособными на современном рынке труда [7, с. 74–78].

Таким образом, повышенное внимание следует уделить созданию условий для получения детьми с ограниченными возможностями здоровья соответствующего качества образования на начальной ступени, которое в будущем дало бы им возможность успешно трудоустроиться.

Список литературы

1. **Бородкина Г.В.** Дневник учителя начальной школы: пед. диагностика / Г.В. Бородкина. — М. : Айрис-пресс, 2005. — 344 с.
2. **Голованова Н.** Панорама взглядов на воспитание / Н. Голованова // Воспитание школьников. — 2014. — № 7. — С. 24–25.
3. **Гордеева А.В.** Прикладная реабилитационная педагогика / А.В. Гордеева, В.В. Морозов. — М. : Академический Проект, 2004. — 176 с.
4. **Караковский В.А.** Новые реальности школьного воспитания / В.А. Караковский // Открытая школа. — 2001. — №3. — С. 5–7.
5. **Ксенофонтова Г.Ф.** Воспитание личности умственно отсталого школьника в процессе формирования детского коллектива: из опыта работы / Г.Ф. Ксенофонтова // Дефектология. — 2019. — № 5. — С. 64–69.
6. **Певзнер М.С.** Дети с отклонениями в развитии / М.С. Певзнер. — М. : просвещение, 2016. — 271 с.
7. **Посысов А.А.** Исследование особенностей типа взаимодействия «взрослый — ребёнок» в учреждениях интернатного типа / А.А. Посысов // Ярославский педагогический вестник. — Ярославль. — 2001. — № 2 (27). — С.74–78.
8. **Рябкова Н.Г.** Становление нового педагогического мышления и его роль в разрешении противоречий гуманизации воспитания в школе / Н.Г. Рябкова // Мир психологии. — 2017. — № 4. — С. 359–364.
9. **Созонов В.П.** Организация воспитательной работы в классе / В.П. Созонов. — М. : Центр «Педагогический поиск», 2002. — 160 с.
10. **Хилько А.А.** Индивидуальный план улучшения качества жизни молодых людей с нарушением интеллекта. Методические рекомендации / А.А. Хилько. — СПб. : Институт специальной педагогики и психологии, 2000. — 456 с.

УДК [373.2:37.018.1]:159.942-053.4

А.А. Магомедова,
студентка 4 курса направления подготовки «Психология»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
anzhela_magomedova00@mail.ru

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ И ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *Статья посвящена теоретическому анализу страхов у детей дошкольного возраста, а также изучению влияния стиля семейного воспитания на детские страхи.*

Ключевые слова: *стиль семейного воспитания, детские страхи, дошкольники.*

В жизни ребенка эмоции играют очень важную роль. У ребенка дошкольного возраста эмоциональный мир весьма богат и разнообразен. Так, страх является одним из эмоциональных состояний детей дошкольного возраста.

Ребенок может испытывать страх в различных ситуациях, но все они будут иметь общую черту. Все ситуации будут ощущаться и восприниматься ребенком как ситуации, ставящие под угрозу его спокойствие, и главное – безопасность [1].

У детей, как и у животных, ощущение опасности или угрозы неразрывно связано с неблагополучием физического «Я», то есть физическим дискомфортом. Страх, который они испытывают при угрозе, не что иное как боязнь физического повреждения.

А.И. Захаров рассматривал детские страхи как основную движущую силу, приводящую к невротическому развитию личности. По его мнению, дошкольному возрасту соответствуют инстинктивные страхи, которые выступают в виде триады «темнота – одиночество – замкнутое пространство». Инстинктивные, преимущественно эмоциональные формы страха – это собственно страх как аффективно воспринимаемая угроза для жизни, в то время как социальные формы страха являются ее интеллектуальной переработкой, своего рода рационализацией страха [2].

Как известно, основа личности ребенка формируется в семье, которая служит первой школой воспитания его моральных чувств и навыков социального поведения. Вся жизнь семьи с ее будничными заботами, семейными устоями и бытом оказывает влияние на моральный облик ребенка. Взрослые члены семьи несут ценностные установки и стандарты общества, к культуре которого они причастны. Ребенок приобщается к обществу, его культуре и становится его полноправным членом через свою семью. Опыт общения и взаимоотношения с близкими взрослыми и родителями, приобретенный в семье, в значительной степени определяет характер взаимоотношений ребенка с окружающими людьми и в дальнейшей его жизни [1].

Атмосфера семьи, структура семьи, наличие эмоционального контакта у ребенка с родителями, точка зрения ребенка – все это является наиболее значимыми факторами, которые воздействуют на развитие личности ребенка и его межличностные отношения. Большинство исследователей говорят о том, что забота, любовь и внимание со стороны близких взрослых представляются для ребенка своеобразным необходимым жизненным витамином, доставляющим ему ощущение защищенности, поднимает его самооценку и обеспечивает эмоциональное равновесие. С другой стороны, недостаток участия со стороны близких взрослых и недостаток эмоционального общения, содействуют появлению у ребенка тревожности, невротизма, и страхов [4].

Стиль семейного воспитания – это способ отношений родителей к ребенку, применение ими определенных методов и приемов воздействия на ребенка, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения с ребенком и взаимодействия с ним. К неблагоприятным последствиям в развитии личности ребенка и к проблемам в его поведении может привести любая дисгармония в семье.

Известно, что стили семейного воспитания бывают следующие [1].

Авторитетный стиль семейного воспитания – это образ действия родителей, который отличается твердым контролем за детьми, но в то же время поощрением общения и обсуждения в кругу семьи правил поведения, которые были установлены для ребенка.

Авторитарный стиль характеризуется высоким уровнем контроля и холодными отношениями с детьми. Родители устанавливают жесткие требования и правила, при этом не допускают их обсуждения и тем более изменения; закрыты для постоянного общения с детьми; позволяют детям лишь в незначительной степени быть от них независимыми.

Либеральный стиль – это образ действия родителей, который отличается почти полным отсутствием контроля за детьми при добрых и сердечных отношениях с ними.

Индифферентный стиль семейного воспитания (по Маккобии Мартин) – это стиль, отличающийся низкой степенью контроля за поведением детей и отсутствием сердечности и теплоты в отношениях с ними.

При деспотическом стиле семейного воспитания трудно достичь ощутимых результатов, так как методы, которые применяются здесь, связаны с безусловным подчинением и основаны на приказах, указаниях, и строгих наказаниях за ошибку.

В каждом из стилей воспитания можно выделить еще дополнительные компоненты в связи с методикой воспитания, слабостью или строгостью родителей. К примеру, применение к ребенку слишком строгих, авторитарных мер аргументируют тем, что это якобы служит логическим ограничением плохого поведения ребенка. Свободный же метод воспитания дает возможность для более точно спроектированного, умеренного и простого способа воспитания. Родители берут на себя контроль за поведением ребенка, или по отдельности, или оба вместе [4].

Многие представители различных теоретических направлений в психологии и педагогике едины во мнении, что нарушение внутрисемейных отношений негативно влияет на психическое развитие ребенка.

Л.А. Петровская, А.С. Спиваковская, Т.М. Мишина подчеркивают, что распространенной причиной появления детских страхов являются сложные семейные отношения и негармоничный стиль семейного воспитания [3].

И.М. Балинский утверждал, что причиной развития у детей болезненного душевного состояния является строгое несправедливое отношение к ним в семье; а причиной чрезмерной эмоциональности – чрезмерно-снисходительное отношение; причиной душевной слабости ребенка, что также является фактором развития страхов, является чрезмерная требовательность [2].

Так, К. Монпард указывал, что жестокое воспитание приводит к характерологическому развитию тормозного типа с робостью, пугливостью и одновременным избирательным доминированием; маятникообразное воспитание (сегодня запретим, завтра разрешим) – к неврастении, выраженным аффективными состояниями у детей и навязчивым страхам [3].

И. Александренко, С. Блюменфельд, Г. Героргиц утверждают, что радикальное пренебрежение или родительская гиперпротекция приводит к неустойчивости и страхам детей [5].

Основываясь на полученных теоретических данных, можно не без основания утверждать, что стиль семейного воспитания влияет на развитие тех или иных страхов у детей дошкольного возраста.

Список литературы

- 1. Андреева Т.В.** Психология семьи: учебное пособие / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2010. – 384 с.
- 2. Захаров А.И.** Дневные и ночные страхи у детей / А.И. Захаров. – СПб.: Издательство Союз, 2004. – 448 с.
- 3. Иванова А.Н.** Особенность страха у дошкольников / А.Н. Иванова // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5(4). – С. 519–520.
- 4. Ильин Е.П.** Психология страха / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2017. – 500 с.
- 5. Кузьмина М.** Детский невроз страха / М. Кузьмина. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 208 с.

А.А. Манагарова,
студентка 4 курса направления подготовки
«Русский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
managarova_1987@mail.ru

Научный руководитель: А.В. Зайцева,
кандидат филологических наук

ПОНЯТИЙНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

***Аннотация.** Статья посвящена исследованию понятийного поля креативной компетентности в контексте научно-методической литературы. Установлено, что креативная компетентность рассматривается как качество (свойство) одаренной личности, которая является детерминантой творческого отношения человека к миру и лежит в основе ее общественно-значимой творческой активности.*

***Ключевые слова:** креативность, творческая личность, креативная компетентность.*

В современных условиях социально-активная, яркая, творческая личность становится все более востребованной обществом. Развитие и становление такой личности – одна из важнейших проблем образования. Идея обучения, направленного на развитие творческих способностей и креативности личности, лежит в основе современного подхода к образовательному-воспитательному процессу, что свидетельствует об актуальности исследования.

Цель статьи – исследовать понятийное поле креативной компетентности в контексте научно-методической литературы.

В самом общем виде креативность понимается как способность к творчеству. Креативность (от лат. creatio – созидание) – это способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления [4, с. 157]. Креативность В.Н. Дружинин характеризует как «интегративное качество психики человека, которое обеспечивает продуктивные преобразования в деятельности личности, позволяя удовлетворять потребность в исследовательской активности» [3, с. 100].

В «Словаре современного образования» приведена следующая формулировка понятия «креативность»: (лат. creatio – создание) характерная черта творческой личности, которая проявляется в изменении универсума культуры, способности осуществлять кое-что новое: новое решение проблемы, новый метод и инструмент, новое произведение искусства» [2, с. 193].

Л.Б. Ермолаева-Томина определяет следующие принципы и методы развития креативности:

- необходимость превратить процесс формирования академических навыков в творческие;
- необходимость сделать сознание творческим, заменив усвоения стандартов и шаблонов на отработку основных операций творческого подсознания;
- необходимость заставить мышление работать по принципам развития творческих навыков [5].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что для целенаправленного развития креативности и «прорыва блокады» творческих задатков нужен определенный круг знаний, формирование творческих умений и автоматизированных креативных навыков.

Большинство исследователей рассматривает креативность как личностную характеристику индивида (качество, особенность, способность), что дает возможность самостоятельному выдвижению проблем, генерированию большого количества оригинальных идей и нешаблонного их решения. Выделяя в структуре креативности семь взаимосвязанных компонентов (креативные способности, креативную мотивацию, креативную направленность, креативную установку, креативно-волевой акт, креативную активность и уровень креативных притязаний), Л.Г. Пузеп утверждает, что ядро креативности составляют креативные способности. Обладая креативными способностями, человек может самостоятельно находить пути нестандартного решения проблем [6].

При оценке креативности учитываются такие ее характеристики (Е.П. Торренс):

1. Производительность – способность к продуцированию максимально большого количества идей.

2. Гибкость – способность переходить от одного класса явлений к другому, часто очень далеких по содержанию.

3. Оригинальность – способность выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от широкой общественности.

4. Уровень «разработки» идеи. Творческие личности условно могут быть разделены на две категории: одни умеют лучше производить оригинальные идеи, другие – детально, творчески разрабатывать существующие [7].

На основе креативных способностей у личностей формируется креативная компетентность. Креативная компетентность является готовностью человека к проявлению креативных способностей, вхождение в творческую деятельность. Определяя творческий характер деятельности человека, креативная компетентность является условием проявления ее креативных способностей. По нашему мнению, определяя креативную компетентность, следует принимать во внимание следующие три аспекта:

- 1) готовность человека к творчеству в условиях многомерности современной культуры;

- 2) уровень овладения специфическими «языками» разных видов творческой деятельности, которые позволяют ему дешифровать информацию из разных областей и переложить ее на «язык» своего творчества;

- 3) степень овладения личностью системой навыков и умений, от которых зависит способность осуществить задуманные идеи.

Важным является определение креативной компетентности, предложенное И.Е. Бряковой. Она считает, что «креативная компетентность – это способность, которая позволила бы личности действовать результативно и творчески, мобилизуя и актуализируя знания в ситуации неопределенности для решения творческих задач» [1]. Креативная компетенция составляет основу креативной компетентности, которая включает в себя мотивы, цели, ценностные ориентации, знания, умения, навыки. В каждом компоненте данной компетентности присутствует креативность, которая проявляется на разных уровнях деятельности.

Таким образом, креативная компетентность рассматривается как качество (свойство) одаренной личности, которая является детерминантой творческого отношения человека к миру и лежит в основе ее общественно-значимой творческой активности.

Список литературы

1. **Брякова И.Е.** Формирование креативных качеств личности в процессе открытого образования / И.Е. Брякова // Человек и образование : Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. – № 1(18). – С. 41–45.
2. **Глоссарий современного образования** / Под общ. ред. Е.Ю. Усик. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 532 с.
3. **Дружинин В.Н.** Психология общих способностей / Н.В. Дружинин. – СПб. : Питер, 2008. – 358 с.
4. **Ильин Е.П.** Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб : Питер, 2009. – 448 с.
5. **Ермолаева-Томина Л.Б.** Психология художественного творчества : учеб. пособ. для вузов / Л.Б. Ермолаева-Томина. – Москва : Академический Проект : Культура, 2005. – 304 с.
6. **Пузеп Л.Г.** Психологические механизмы развития креативности личности : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Пузеп Л.Г. – Омск, 2006. – 362 с.
7. **Torrance E.P.** Guiding creative talent / E.P. Torrance. – Englewood Cliffs : W.J., 1964. – 234 p.

УДК 811.111-26

А.В. Масляк,
магистрант 1 курса направления подготовки
«Педагогическое образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
alenochnka_maslyak@mail.ru

Научный руководитель: И.А. Федоричева,
кандидат философских наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ

Аннотация. В статье приведены понятия маркетинга образовательных услуг, определены участники маркетинговой деятельности.

Ключевые слова: образовательная услуга, маркетинг образовательных услуг, маркетинговая деятельность, субъекты образовательных услуг.

В современном мире образование имеет особое значение, потому что оно проводит обучение специалистов высокого уровня, которые должны решать глобальные проблемы, стоящие перед человечеством. Готовит новое поколение для выполнения профессиональных и социальных функций, при которых требуется долгий и сложный процесс воспитания и обучения.

В условиях глобализации образовательных систем, усиление конкуренции на рынке образовательных услуг и возникают достаточно жесткие требования к учебным заведениям, необходимость изменения базовой парадигмы поведения субъектов образовательного мероприятия и осуществление перехода на новый активный маркетинг позиции. Целевым результатом маркетинговой деятельности в сфере образования является обеспечение рентабельности за счет наиболее эффективного удовлетворения потребности:

- личность – в образовании;
- учебное заведение – в разработке и повышении благосостояния преподавательского состава, персонала;

- фирмы, организации – в рост собственных человеческих ресурсов;

- общество – в воспроизводстве интеллектуальной элита [6, с. 8].

Таким образом, образовательные учреждения сегодня больше не могут оставаться пассивными поставщиками образовательных услуг, они участвуют в формировании рынка образовательных услуг и создании новых потребностей, соответствующие будущим тенденциям инновационного развития отечественной экономики.

Маркетинг помогает учебным заведениям занять свое место на рынке образовательных услуг, культивируя особую миссию каждого образовательного учреждения. Маркетинг для учебных заведений – это разработка, реализация и оценка образовательных программ путем установления отношений обмена между учебными заведениями и их клиентами с целью гармонизации взаимных интересов.

Образовательный комплекс является неотъемлемой частью любой национальной экономической системы. В Законе ЛНР «О высшем образовании» сформулировано, что образовательный процесс является интеллектуальной, творческой деятельностью в сфере высшего образования и науки, проводится в высшем учебном заведении (научном учреждении) через систему научно-методических и педагогических мероприятий и направлена на передачу, усвоение, приумножение и использования знаний, умений и навыков у лиц, обучающихся, а также на формирование гармонично развитой личности [3].

Обобщение научных исследований свидетельствует о наличии немалого количества работ отечественных авторов (В. Бакиров [2], В. Астахова [1], И. Шеремет [4], А. Костюченко [5] и др.), в которых рассматриваются вопросы развития высшего образования, его адаптации к рыночным условиям, приближение к европейским образовательным стандартам и тому подобное.

Целью этой статьи является выяснить особенности маркетинговой деятельности в сфере образовательных услуг, в частности определить контингент людей маркетинговой деятельности на рынке образовательных услуг, рассмотреть свойственные им функции. С социальной точки зрения маркетинг – это социальный процесс, направленный на удовлетворение потребностей групп и индивидов с помощью создания и предложения товаров, имеющих ценность, и услуг и обмена ими с другими людьми [8, с. 4].

Специфика рынка образовательных услуг накладывает существенный отпечаток на структуру маркетинговых отношений на этом рынке субъектами маркетинговой деятельности на рынке образовательных услуг являются: образовательные учреждения; потребители образовательных услуг (ОУ) (индивидуальные и корпоративные) посредники в структуре системы образования и внешние посредники, обеспечивающие реализацию образовательных процессов (к первым относятся: органы управления образованием всех уровней, органы регистрации, лицензирования и аккредитации образовательных учреждений и др.; ко вторым – службы занятости, биржи труда, рейтинговые агентства, кредитно-финансовые учреждения, заинтересованные в кредитовании образовательной деятельности и др.) общественные организации и структуры, принимающие участие в продвижении образовательных услуг на рынке (некоммерческие организации, к примеру, политические партии, ассоциации развития и др.).

Образовательные учреждения выступают в роли субъектов, формирующих предложение, а также предоставляют образовательные учреждения как субъекты, формирующие и осуществляющие предложение ОУ на рынок, играют решающую роль в становлении маркетинга в сфере образования.

В высшей школе страны существуют следующие виды учебных заведений: университет, академия, институт, колледж, техникум, училище.

Можно выделить следующие функции образовательного учреждения: оказание ОУ необходимого содержания, объема, ассортимента и качества, учитывающих динамические потребности рынка и инновационные тенденции национальной экономики; производство и предоставления сопутствующих ОУ.

Среди потребителей ОУ особое место занимает ученик системы образования (студент, ученик), который не просто получает конкретную услугу и может сформировать мнение о качестве и индивидуальные особенности, но и сам непосредственно участвует в образовательном процессе.

Как вывод отметим, что стратегия маркетинговой деятельности образовательного учреждения, как и любая маркетинговая стратегия включает анализ сильных и слабых сторон учреждения, возможностей и угроз рынка, конкурентов, их отличительных особенностей и на основе такого анализа формулировки собственных конкурентных преимуществ.

Стратегия маркетинга образовательных услуг должна включать четкое определение целей и задач образовательного учреждения, описание ее потребителей и целевых аудиторий, а также процедур, конкурентных преимуществ образовательных программ учебного заведения, с которыми он выходит на рынок.

Список литературы

1. **Астахова В.И.** Социология образования как предмет изучения в высшей школе / В.И. Астахова // Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія». – 2010. – Т. 16. – С. 459–462.
2. **Бакиров В.С.** Высшее образование Украины: специфика, проблемы, перспективы / В.С. Бакиров // Об образовании. Евразийское пространство. К 20-летию Евразийской ассоциации университетов; ред. В.А. Садовничий – М.: МАКС Пресс, 2009. – С.41–59.
3. **Закон ЛНР «Об образовании»** от 30 сентября 2016 года 128-II [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: <https://nslnr.su/zakonodatelstvo/normativno-pravovaya-baza/3606/> (дата обращения: 08.03.2021).
4. **Захарова И.В.** Маркетинг образовательных услуг / И.В. Захарова. – Ульяновск: УлГТУ, 2008. – 170 с.
5. **Костюченко А.Н.** Специфика маркетинга образовательных услуг и современные проблемы в Украине в условиях рыночной среды / А.Н. Костюченко // Вестник Днепровского университета. – 2011. – Вып. 5 (3). – С. 43-49.
6. **Котлер Ф.** Маркетинг менеджмент. Экспресс-курс.; пер. с англ. Под ред. С. Г. Божук / Ф. Котлер. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с.
7. **Маркетинг образовательных услуг: Учебное пособие** / Н.А. Пашкус, В.Ю. Пашкус, М.П. Соловейкина, Л. В. Чебыкина; под ред. Н.А. Пашкус. – СПб.: Книжный Дом, 2007. – 112 с.
8. **Drucker P.** Management: Tasks, Responsibilities, Practices / Peter F. Drucker. – New York: Harper & Row, 2007. – 840 p.

В.К. Назарова,
магистрант 1 курса направления подготовки
«Специальное (дефектологическое) образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
kosha_lyb@mail.ru

Научный руководитель: Г.Г. Бондаренко,
кандидат медицинских наук, доцент

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МОТОРНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ЭКСПРЕССИВНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается проблема моторной реализации экспрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией, приведены результаты изучения особенностей моторной сферы и произносительной стороны речи.

Ключевые слова: моторная сфера, звукопроизношение, стертая дизартрия, дошкольники.

Моторная реализация экспрессивной речи – это произносительные умения и навыки. Проанализировав научно-методическую литературу по проблеме исследования, можно утверждать, что у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией имеются различные отклонения в моторной сфере. Эти отклонения негативно отражаются на состоянии звукопроизношения.

Целью констатирующего эксперимента явилось изучение особенностей моторной сферы и произносительной стороны речи. Было обследовано 22 ребенка в возрасте от 5 до 7 лет. Выборка детей со стертой дизартрией составила 11 человек, средний возраст – 6 лет 3 месяца. Выборка детей с нормативной речью составила 11 человек, средний возраст – 6 лет.

Для проведения эксперимента были отобраны пять методик Е.Ф. Архиповой:

1. Исследование оптико-кинестетической организации движений.
2. Исследование статической координации движений.
3. Исследование динамической организации движений.
4. Исследование возможности произнесения звука.
5. Исследование слоговой структуры [1].

1. Исследование оптико-кинестетической организации движений. При исследовании мелкой моторики дети выполняли три серии заданий: по словесной инструкции, по зрительному образцу и по кинестетическому образцу. Меньше всего ошибок обнаружилось при выполнении упражнений по зрительному образцу. Труднее всего детям было выполнить пробы по словесной инструкции. При выполнении заданий ни один ребенок со стертой дизартрией не смог выполнить все задания правильно. Дети выполняли пробы в замедленном темпе, помогали себе другой рукой, у них наблюдались синкинезии. Высокий уровень у детей со стертой дизартрией не выявлен (0%). Средний уровень выявлен у 5 детей (45,45 %). Низкий уровень выявлен у 6 детей (54,55 %).

Дети с нормативной речью справились с заданиями гораздо лучше. Все дети смогли выполнить пробы правильно, однако некоторые дети выполняли задания в замедленном темпе. Высокий уровень у детей с нормативной речью выявлен у 7 детей (63,63 %). Средний уровень выявлен у 4 детей (36,37 %). Низкий уровень не выявлен (0%).

2. Исследование статической координации движений. При исследовании состояния статической координации движений артикуляторных органов детям предлагалось выполнить артикуляционные позы и удерживать каждую в течение 10 секунд. Никто из детей со стертой дизартрией не выполнил упражнения с первой попытки. Детям требовалось большое количество времени на выполнение позы, отмечались поиски позы, а также ошибки выполнения. Дети удерживали позу недостаточно длительно, с напряжением. Снижена амплитуда движений, нарушена точность. Наблюдался тремор и синкинезии. Упражнение «Трубочка» не выполнил никто из группы детей со стертой дизартрией, упражнения «Иголочка», «Улыбка» и «Лопаточка» вызвали наибольшие затруднения. Высокий уровень у детей со стертой дизартрией не выявлен (0%). Средний уровень выявлен у 3 детей (27,27%). Низкий уровень выявлен у 8 детей (72,73%).

Дети с нормативной речью справились с заданиями гораздо лучше. Большинство детей смогли выполнить пробы правильно, но некоторые дети частично выполняли задания в замедленном темпе при повторном предъявлении образца. Высокий уровень у детей с нормативной речью выявлен у 6 детей (54,55 %). Средний уровень выявлен у 5 детей (45,45%). Низкий уровень не выявлен (0%).

3. Исследование динамической организации движений. При исследовании состояния динамической организации движений артикуляторных органов детям необходимо было выполнить артикуляционные упражнения в течение 10 секунд каждое. Дети со стертой дизартрией допускали неточности при воспроизведении либо затруднялись при переключении с одного движения на другое. Движения выполняли с недостаточной или чрезмерной скоростью, силой, объемом. Отмечалось мышечное напряжение либо гипотонус языка, истощаемость движений, синкинезии. Движения неловкие, недостаточно точные. Три человека не смогли выполнить упражнение «Лошадка» и «Качели», лучше всего дети справились с упражнениями «Вкусное варенье» и «Маятник». Высокий уровень у детей со стертой дизартрией не выявлен (0%). Средний уровень выявлен у 4 детей (36,36 %). Низкий уровень выявлен у 7 детей (63,64%).

Дети с нормативной речью правильно воспроизводили движения с 1–2 попытки, после 1 демонстрации. Не испытывали затруднений при переключении. В редких случаях отмечалась сниженная амплитуда движений. Высокий уровень у детей с нормативной речью выявлен у 7 детей (63,64 %). Средний уровень выявлен у 4 детей (36,36 %). Низкий уровень не выявлен (0%).

4. Исследование возможности произнесения звука. С целью исследования **звукопроизношения детям были предложены предметные картинки**, в названиях которых встречались исследуемые звуки различных групп (свистящих, шипящих и сонорных) в разных позициях: в начале, конце, середине слова и со стечением согласных. При затруднении логопед называет название картинки, и ребенок отраженно повторяет слово.

Все дети исследуемой группы со стертой дизартрией имеют нарушения звукопроизношения, из них у 10 детей – нарушения произношения звуков двух и более групп, и у 1 ребенка нарушение произношения одной группы звуков (свистящих). Высокий уровень у детей со стертой дизартрией не выявлен (0%). Средний уровень выявлен у 1 ребенка (9,09 %). Низкий уровень выявлен у 10 детей (90,91 %).

Дети с нормативной речью не имеют нарушений звукопроизношения, поэтому все дети оказались на высоком уровне (100%).

5. Исследование слоговой структуры. При исследовании сформированности навыка произнесения слов сложной слоговой структуры детям было предложено два задания: в первом они повторяли слова вслед за экспериментатором (отраженное произнесение), во втором – называли предметы по предметным картинкам (самостоятельное произнесение).

Дети со стертой дизартрией испытывали трудности при произнесении слов сложной слоговой структуры как отраженно, так и при самостоятельном назывании по картине. Искажения проявлялись в виде недоговаривания или добавления лишних звуков и слогов. Также

меняли местами слоги и звуки, грубо искажая слоговую структуру слова. Отмечалось замедленное, скандированное, послоговое воспроизведение слова. Самыми сложными оказались слова малознакомые и редко употребляемые в самостоятельной речи. Высокий уровень у детей со стертой дизартрией не выявлен (0%). Средний уровень выявлен у 7 детей (63,64%). Низкий уровень выявлен у 4 детей (36,36%).

Дети с нормативной речью правильно произносили слова, иногда в замедленном темпе. Высокий уровень у детей с нормативной речью выявлен у 9 детей (81,82 %). Средний уровень выявлен у 2 детей (18,18 %). Низкий уровень не выявлен (0%).

Проведя констатирующее исследование по пяти методикам, можно сделать выводы о состоянии моторной реализации экспрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией: нарушена оптико-кинестетическая организация движений, трудности выполнения и удержания статических поз артикуляции, недостатки выполнения динамической организации движений артикуляторных органов, полиморфное нарушение **произношения звуков в словах различной слоговой структуры**, недостаточно сформирован навык произнесения слов сложной слоговой структуры.

Список литературы

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие для студентов вузов / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 319 с.

УДК 159.923.2-055.1-055.2

Д.Е. Нечога,
студентка 2 курса
направления подготовки «Психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
dasha.nechoga@mail.ru

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Аннотация. В статье рассматриваются особенности личностного развития современных юношей и девушек с целью актуального дополнения и уточнения существующих знаний.

Ключевые слова: юношеский возраст, особенности личностного развития, личность.

Понятие личности очень многозначно. С одной стороны, оно обозначает конкретного индивида, как субъекта деятельности, в единстве его индивидуальных свойств и социальных ролей. С другой же стороны, личность обозначает социальное свойство индивида [3, с. 6–7].

Личностное развитие – это социальное и психическое развитие. Психическое развитие оказывает сильное влияние на социальное развитие психики человека, подготавливает будущее общественное развитие личности.

Существует большое множество теорий личности, и в каждой развитие ее рассматривается по-разному. Например, психоаналитическая теория понимает развитие личности, как адаптацию биологической природы человека к жизни в обществе. Гуманистическая теория трактует развитие личности, как процесс становления «Я». Теория социального научения

представляет процесс развития личности как формирование способов межличностного взаимодействия людей.

Юность – это возраст, с которым связано становление личности. Это время перехода к настоящей взрослой жизни. В этот период закладываются основы мировоззрения и самосознания человека, происходит понимание своих стремлений и желаний. В это время складывается система устойчивых взглядов на мир и свое место в нем – мировоззрение. Юноши и девушки учатся быть самостоятельными и не зависеть от своих родителей, они формируют свои моральные идеалы, жизненную позицию. Как правило, этот период развития личности занимает 3-4 года: у девушек – с 16 до 20 лет, у парней – с 17 до 21 года.

Разные авторы определяют разные возрастные границы юности. И.С. Кон выделяет период ранней юности (14-18 лет) и период поздней юности (18-23-25 лет), Е.И. Исаев и В.И. Слободчиков определяют кризис юности как период с 17 до 21 года. Э. Эриксон считал, что юность начинается в 12-13 лет, а заканчивается 19-20 лет [2].

В юношеском возрасте молодые люди сталкиваются с кризисом смысла жизни. Самая важная задача данного периода заключается в самоопределении, поиске своего места в этой жизни, задача постижения смысла своего существования [1].

В период юности происходят серьезные изменения в психическом развитии юношей и девушек, меняется деятельность их мышления, памяти, внимания, области их интересов, чувств и эмоций [4 с. 239]. У них появляется большой интерес к своей личности, своим достоинствам и недостаткам.

Цель эмпирического исследования заключалась в изучении особенностей личностного развития современных юношей и девушек. Для диагностики был подобран следующий комплекс методик: Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича; Методика «Шкала базисных убеждений» (ШБУ)1 (автор Ронни Янофф-Бульман в модификации М.А. Падун и А.В. Котельниковой); Методика исследования самооценки личности С.А. Будасси.

Эмпирическое исследование проводилось в ноябре – декабре 2020 года, было продиагностировано 30 человек, 15 юношей и 15 девушек. Возраст испытуемых варьировался от 15 до 21 года.

В результате исследования по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича были получены следующие результаты.

Существуют различия в выборе ценностей между современными юношами и девушками. Так, например, среди терминальных ценностей наиболее значимыми для юношей являются такие ценности, как активная деятельная жизнь (60%), здоровье (66,6%), любовь (53,3%), развитие (53,3%), а для девушек так же здоровье (73,3%), любовь (66,6%), счастливая семейная жизнь (53,3%) и развитие (53,3%). А вот среди инструментальных ценностей для юношей главными являются образованность (53,3%) и честность (53,3%). Для девушек важными ценностями являются воспитанность (60%) и образованность (66,6%).

Далее, с помощью методики «Шкала базисных убеждений» (ШБУ) 1 (автор Ронни Янофф-Бульман в модификации М.А. Падун и А.В. Котельниковой), мы определили и сравнили базисные убеждения у современных юношей и девушек.

По шкале «Доброжелательность окружающего мира» у юношей преобладают высокие результаты (66,6%), что означает, что они могут доверять окружающему миру и считают его вполне безопасным. Девушки (53,3%), наоборот, убеждены, что окружающий мир небезопасен и ему доверять нельзя.

Следующая шкала это «Справедливость». У девушек и юношей одинаковый результат по данной шкале, это значит, что 53,3% убеждены в том, что хорошие и плохие события распределяются между людьми по принципу справедливости. Остальные 46,6% противоречат данному принципу.

По шкале «Образ Я» и у юношей (73,3%) и у девушек (80%) преобладают высокие результаты, это означает, что большая часть испытуемых убеждены, что они хорошие и заслуживают любви и уважения от окружающих. Другая часть юношей (26,6%) и девушек (20%) убеждены в обратном.

По шкале «Удача» так же и у юношей (80%) и девушек (66,6%) преобладают высокие результаты, они считают себя вполне везучими людьми. И лишь некоторые юноши (20%) и девушки (33,3%) не относят себя к везучим людям.

И наконец, последняя шкала «Убеждения о контроле». Все юноши (100%) считают, что могут контролировать все события, которые происходят с ними. Среди девушек 80% также контролируют все происходящие с ними события, и лишь 20% девушек не могут этого делать.

В результате исследования самооценки личности у современных юношей и девушек по методике С.А. Будасси, были получены следующие данные.

Низкий уровень самооценки был обнаружен у 26,6% юношей и 26,6% девушек. Одинаковое количество юношей (60%) и девушек (60%) считают, что у них самооценка адекватная, но чуть завышенная. Среди юношей ни у кого не обнаружена завышенная и неадекватная самооценка, а вот среди девушек такую самооценку имеют 6,6%. Оптимальная, но низкая самооценка была обнаружена у 13,3% юношей. Среди девушек с такой самооценкой нет никого. Среди юношей нет никого с неадекватной, явно заниженной самооценкой, а вот среди девушек 6,6% с такой самооценкой.

Таким образом, у современных девушек и юношей есть различия в ценностных ориентациях, базисных убеждениях и самооценке.

Список литературы

1. **Кайгородов Б.В.** Психологические основы развития самопонимания в юношеском возрасте: Монография / Б.В. Кайгородов; М-во общ. и проф. образования РФ. Астрах. гос. пед. ун-т. – Астрахань: Изд-во Астрах. пед. ун-та, 1999. – 159 с.
2. **Кон И.С.** Психология ранней юности: Кн. для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.
3. **Кон И.С.** Социология личности / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1967. – 383 с.
4. **Якобсон П.М.** Психология чувств и мотивации / П.М. Якобсон. – Воронеж: МОДЭК; Москва: Институт практической психологии, 1998. – 304 с.

УДК 811.581

О.В. Подкорытова

студентка 4 курса, направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет
@podkorytovaolya7@yandex.ru

Научный руководитель: В.С. Муравьёва,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ФОНЕТИКЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация.** В данной статье раскрывается сущность понятий «фонетика», «фонема», «тон». Рассматриваются особенности фонетической системы китайского языка и различные методы к её обучению.*

***Ключевые слова:** фонетическая система, фонема, тон, единицы языка, интонация.*

Любой язык мира обладает определенными свойствами. Отличается его лексический, грамматический и фонетический строй. Одним из основных признаков отличия одного языка от другого является особенность его фонетической системы и законов функционирования различных единиц языка.

С фонетической точки зрения, языки мира образуют разграничения по составу фонем, мелодии, интонации и другим фонологическим признакам. Китайский язык обладает еще одной отличительной чертой – тоном и относится к так называемым тональным языкам. В свое время изучением тонов китайского языка занимались многие филологи. Такие, как А.Н. Алексахин, Т.П. Задоев, Н.А. Спешнев, И.П. Сусов и другие.

В потоке речи многие звуки языка претерпевают многочисленные изменения. Изменяется их мелодика, длительность. То же самое касается и тонов китайского языка. Первое знакомство с языком происходит именно на звуковом, фонетическом уровне, поэтому формирование произносительных навыков является одной из основных задач начального этапа обучения. В данной статье мы выявим особенности обучения фонетике китайского языка, рассмотрим его фонетический строй, охарактеризуем основные трудности, с которыми русскоговорящий человек может столкнуться при изучении фонетического строя китайского языка.

Изучая структуру какого-либо языка, необходимо, прежде всего, выделить его основные единицы. Членение языка происходит на двух уровнях. На уровне значимых единиц выделяются предложение – синтагма (словосочетание) – слово – морфема – фонема. На фонетическом уровне выделяются такие единицы как фраза – речевой такт (фонетическое слово) – слог – звук.

Следует отметить, что существуют другие единицы фонетики, создающие интонационную структуру языка и являются средством актуализации коммуникативного задания. К таким средствам относятся интонация, ударение и тоны.

Главной единицей китайского языка является фонема. Фонемы – это неделимые звуковые единицы языка, которые служат для построения словоформ и для различения их звукового вида. Термин «фонема» произошел от древнегреческого слова, что означает «звук» – минимальная смысловоразличительная единица языка. Фонема не имеет самостоятельного лексического или грамматического значения, но служит для различения и отождествления значимых единиц языка (морфем и слов).

Русский и китайский языки – два совершенно разных языка, русский язык принадлежит к славянской группе языков, китайский – к сино-тибетской. Для русскоговорящих учащихся самое большое препятствие при усвоении произношения – облечение китайских звуков в артикуляционную оболочку русского языка. Учащиеся с самого начала должны усвоить простое правило: произносительные привычки, способы произношения, сложившиеся в русском и китайском языках, не имеют между собой ничего общего.

Для выделения основных особенностей обучения фонетическим и произносительным навыкам китайского языка, необходимо рассмотреть специфику фонетического строя данного языка.

Китайская фонетическая система основана на латинском алфавите и носит название пиньинь. Она неразрывно связана с иероглифическим письмом, так как каждому иероглифу соответствует определенный слог, передающий его звучание. Слог китайского языка состоит из трех частей: инициаль, финаль и тон [4, с.67].

Тон – это фонологически значимое варьирование высоты звука в процессе произнесения слогов.

Тонирование звуков проявляется в виде повышения или понижения голоса, которое может быть либо неизменным на протяжении слога, либо изменяться от одного высотного

уровня к другому. Необходимо отметить, что в китайском языке слог может произноситься четырьмя различными интонациями. Тон в китайском языке играет, прежде всего, смысло-различительную функцию. Если вместо одного тона произнести определенный слог другим тоном, то значение этого слова изменится. Тон – мелодическая характеристика китайского слога, присущ не всему слогу, а только финали [2, с. 22].

В китайском языке насчитывается 4 тона: первый тон, второй тон, третий тон, четвертый тон. В китайском языке тон выполняет смысло-различительную функцию. Например, 温 wēn (тепло), 文 wén (текст), 吻 wěn (поцелуй), 问 wèn (спроси). На данных примерах видно, что тон влияет на значение слова;

– слог китайского языка простой. Слог китайского языка имеет четкую фиксированную структуру. На первом месте стоит инициаль, на втором – финаль, поэтому слог китайского языка можно считать простым. В отличие от европейских языков, где звуки довольно свободно могут комбинироваться между собой, образуя различные слоги, слоги китайского языка имеют строго фиксированный характер и представляют собой ограниченное количество. В современном китайском языке насчитывается около 400 возможных слогов [1, с. 171].

При обучении фонетике китайского языка на начальном этапе следует начинать с наиболее простых звуков (похожих на звуки родного языка), которые участвуют в составе первых необходимых слов и фраз.

Согласно методическим разработкам в обучении китайскому языку базовым принципом считается «слушай и повторяй». Согласно данному принципу, сначала обучающимся необходимо многократно прослушать фонетический материал, а затем, также многократно, правильно произнести услышанное. Однако, уже с этим принципом связаны некоторые сложности. Известно, что учащиеся достаточно восприимчивы к многократному повторению за учителем или аудиоматериалом, однако также легко забывают только что прослушанный материал. Для этого необходимо закрепление материала вне аудитории, а также постоянное повторение пройденного на каждом занятии [3, с. 187].

Китайские методисты рекомендуют не приступать к изучению нового фонетического блока без автоматизации предыдущего блока фонетического материала [3, с. 185]. Также рекомендуется постоянно концентрировать внимание учащихся на тонах, поскольку система тонов отсутствует в русском языке, она довольно тяжело закрепляется в сознании учащихся, для закрепления необходимо делать акцент на повторении и объяснении того, что носитель, скорее всего, может не понять сказанное без тонового сопровождения [5, с. 275].

Благодаря этой статье, мы выяснили, что фонетическое обучение является начальным этапом изучения китайского языка, которое напрямую связано с развитием языковых способностей учащихся. Таким образом, если фонетическое обучение на начальном этапе дало очень хорошие результаты, было бы полезно стимулировать интерес учащихся к изучению китайского языка, чтобы они активно сотрудничали с преподавателем для достижения наилучших результатов.

Список литературы

1. **Алексахин А.Н.** Теоретическая фонетика китайского языка: учеб. пособие для студ. пед. вузов по спец. «Иностранный язык». – М.: АСТ: Восток-Запад, 2016. – 207 с.
2. **Демина Н.А.** Методика преподавания практического китайского языка / Н.А. Демина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Восточная литература, 2006. – 88 с.
3. **Лю Я.** Методы изучения фонетики китайского языка в русскоязычной аудитории / Я. Лю // Проблемы современного филологического образования: сборник научных статей участников III Всероссийской научно-практической конференции «Современное филологическое образование: проблемы и перспективы». – 2013. – С. 185–189.

4. **Малых О.А.** Пути решения актуальных проблем обучения произношению в процессе преподавания китайского языка / О.А. Малых // Китайский язык: лингвистические и методические аспекты материалы международной научной конференции. – 2016. – С. 66–72

5. **Суй С.** Методы обучения фонетики транскрипции китайского языка / С. Суй // Вестник Международного института экономики и лингвистики ИГУ. Серия: Восточные языки. – 2013. – № 5. – С. 16–18.

УДК 159.922.83-047.44

Г.В. Попова,
студентка 1 курса магистратуры
направления подготовки «Психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
alisa-nebo.72@mail.ru

Научный руководитель: С.Б. Бажутина,
кандидат педагогических наук, доцент

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ «ОБРАЗА-Я» СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ

***Аннотация.** Представлены результаты сравнительного анализа когнитивных представлений о себе подростков и юношей. Сформирована структура их идентичности, выделены компоненты, образующие ее ядро.*

***Ключевые слова:** «Образ-Я», «Я-концепция», самоидентификации, «Кто Я?», структура идентичности, ядро структуры.*

Актуальность исследования проблемы формирования «Образ-Я» у подростков и юношей обусловлена тем, что подростковый возраст – это период активного становления личности, когда в первую очередь происходят изменения в сфере самосознания. И от того какой будет их «Я-концепция» зависит их дальнейшая жизнь, найдут ли они свое предназначение, будут ли полезными для общества людей.

Многие психологи пишут о том, что возраст пубертата уникален прежде всего тем, что под влиянием чувства взрослости подросток, пытаясь встроиться в систему общественных отношений на правах взрослого, природно наполняется желанием понять себя, осознать собственный мир, убедиться в своей «Окейности», в результате чего у него формируется независимая система самооценивания и самоотношения [2]. Это период, когда происходит смена ориентации с внешних оценок значимых взрослых, на внутренние, свои собственные. В процессе этого формируется один из базовых конструкторов «Я-концепции» личности-сложный компонент структуры самосознания, который во взаимодействии с самооценкой будет определять дальнейшее поведение человека [3].

По мнению Ш. Струкера структура социальной идентичности содержит в себе набор ролей, концентрирующих внутренние представления о себе в отношении к другим. Эти роли являются базисом для «Социального Я» и позволяют осуществлять поведенческий и жизненный выбор [5].

В констатирующем эксперименте принимали участие и были отобраны по возрастному критерию 70 человек из числа учащихся 8-11 классов школ г. Луганска-35 подростков 13-14 лет и 35 юношей 15-17 лет.

Когнитивный компонент «Я-концепции» (представления о себе или «Образ-Я») подростков и юношей мы исследовали с помощью теста М. Куна «Кто Я?» в модификации Т.В. Румянцевой. Вопрос «Кто Я?» является ключевым в характеристиках собственного восприятия человеком себя и напрямую связан с его «Я-концепцией» [1]. Рассматривая личность, как структуру установок, сформировавшихся на основе интернализованных ролей, перед нами стоит задача изучить эти роли.

В процессе анализа социально-психологических особенностей

Я-идентичности подростков и юношей был установлен сходный характер их идентификационных характеристик. В общей структуре идентичности у представителей обеих групп наиболее выражены: «Социальное Я» (22,9% и 24,8%), «Деятельное Я» (18,2% и 19,2%) и «Рефлексивное Я» (26,8% и 24%). То есть, ядром структуры идентичности (показатели, набравшие наибольшее количество самоописаний) обеих групп являются: социальный статус, групповая принадлежность, деятельность разной направленности, личностные качества и самооценка.

Эта тенденция сохраняется и при внутригрупповом распределении компонентов идентичности. «Социальное Я», выражающееся в ощущении себя носителем тех или иных социальных ролей и функций, в самоописаниях в основном представлено так: «юноша», «ученик», «сын», «брат», «человек», «гражданин». И крайне редко можно встретить такие идентификации как: «люблю близких людей», «член семьи», «христианин», «русский», «хочу быть полезным для общества». Было установлено, что «Социальное Я» доминирует в структуре идентичности над личностной идентичностью у 34,3% респондентов подростковой группы и 17,1% респондентов юношеской группы. Что говорит о слабо развитой социальной идентификации и достаточно низком уровне развития самосознания подростков и юношей в целом.

«Деятельное Я», отражая совокупность эмоционально-волевых и коммуникативных способностей, связано с эмоциональным интеллектом, способностью сосредотачиваться на себе, взвешивать поступки, быть готовым к конкретным действиям, оно выражено у преобладающего большинства респондентов - 85,7 % подростков и 94,3% юношей. В описаниях встречаются такие варианты: «учу три языка», «книголюб», «умный», «трудолюбивый», «люблю путешествовать», «иду к своей мечте». Высокие показатели «Деятельного Я» свидетельствуют о повышенной активности наших респондентов, но эта активность носит сугубо индивидуалистический характер.

«Рефлексивное Я» в самоописаниях старшеклассников выражено только в персональной идентичности: личностные качества, описание индивидуального стиля поведения, эмоционального отношения к себе, что указывает на эгоцентрическую направленность как подростков, так и юношей. В самоописаниях представлено как: «добрый», «общительный», «вредный», «Дева», «чебурек», «крутой», «понимающий». У половины испытуемых-старшеклассников рефлексия слабо развита, что делает маловероятным качественную сформированность когнитивного «Я».

Слабо выраженными компонентами структуры идентичности обеих групп, не входящими в ее ядро, являются: «Коммуникативное Я», «Материальное Я», «Физическое Я». Детальный внутригрупповой анализ позволил установить, что у 48,6% подростков и 40% юношей абсолютно отсутствуют в самоидентификации коммуникативные характеристики. У остальных членов группы «Коммуникативное Я» представлено очень скромно, в основном – «друг», «хороший друг» и довольно редко-«люблю своих друзей», «душа компании», «хороший собеседник». Эти цифры свидетельствуют о нарушениях в сфере взаимоотношений подростков со сверстниками, о слабости их эмоциональных контактов, что, безусловно, ослабляет и саму личность.

В ходе исследования также была установлена низкая выраженность «Материального Я» у представителей обеих групп. Абсолютно не выражено «Материальное Я» у 60% под-

ростков и 40% юношей. По содержанию у подростков оно представлено в основном отношением к природе, а у юношей – желанием владеть разного рода материальными объектами. Это все говорит о невключенности наших детей в материальную жизнь семьи.

Осознание своего тела является основным в системе самоосознания человека и имеет прямое отношение к здоровью молодых людей, переживаниям их физических дефектов. Уровень выраженности идентичности своего «Физического Я» у подростков и юношей в структуре идентификационных характеристик составил по 5,4%, что является критически низким показателем. Ни одного упоминания о «Физическом Я» не зафиксировано у 40% подростков и 34,4% юношей. Таким образом, ориентация на здоровье подростков и юношей крайне низкая.

Несмотря на общие тенденции в структурах идентичности двух групп, выделим их различия. Мы установили, что в отличие от подростков в ядре структуры идентичности юношей присутствует «Перспективное Я», которое связано с их планами на будущее, пожеланиями, намерениями, целями и выступает ресурсом дальнейшего формирования их самоидентичности. В самоописаниях представлено как: «будущий студент», «хочу уехать в другую страну», «будущий защитник», «буду стоматологом», «будущий семьянин».

Нельзя не упомянуть и о показателе проблемной идентификации. 51,4% испытуемых подростков и 31,4% юношей имеют самоописания, указывающие на проблемы в самоидентификации, а также на наличии кризиса принадлежности к определенным социальным группам, например: «кто Я?», «это Я», «ищу себя в зеркале», «не думаю о себе», «дурачок», «плохой сын», «с кем дружу?».

Таким образом, выявленный в процессе исследования сходный индивидуалистический характер большинства самоидентификационных характеристик подростков и юношей свидетельствует о достаточно низком уровне развития их самосознания в целом. Но, отличительные компоненты в ядре структуры идентичности юношей указывают на устойчивую тенденцию видения перспективы их развития в будущем, что является положительным фактором динамики становления их «Образа-Я».

Список литературы

1. **Бороздина Л.В.** Теоретико-экспериментальное исследование самооценки: дис. д-ра психол. наук / Л.В. Бороздина. – М., 1999. – 413 с.
2. **Кулагина И.Ю.** Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М. : Творческий центр, 2006. – 464 с.
3. **Реан А.А.** Психология подростка: учебник / А.А. Реан. – СПб.: прайм-еврознак, 2006. – 480 с.
4. **Столин В.В.** Самосознание личности / В.В. Столин. – М. : Издательство Московского университета, 1983. – 284 с.
5. **Stryker S.** Identity theory: Development and extensions / Self and Identity / S. Stryker. New York, 1986. – Pp. 89–104.

С.С. Потапова,
магистрант 1 курса
направления подготовки «Педагогическое образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
s.v.roman@mail.ru

Научный руководитель: С.В. Роман,
доктор педагогических наук, доцент

КОМПОНЕНТНЫЙ СОСТАВ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Аннотация.** В статье представлено теоретическое обоснование компонентного состава системы управления процессом обучения в вузе с использованием информационно-коммуникационных технологий. Системообразующим компонентом определена цель, которая объединяет разнообразными функциональными связями традиционные компоненты (содержание, педагогические технологии, объект, субъект) с новым, выделенным нами, средовым компонентом, – информационно-коммуникационной средой вуза.*

***Ключевые слова:** системный подход, компоненты системы, управление процессом обучения в вузе, информационно-коммуникационные технологии.*

Научная разработка заявленной в названии тезисов системы направлена на разрешение ключевого противоречия между широчайшими возможностями информационно-коммуникационных технологий в эффективном управлении процессом обучения и несистемном их использовании в реальном образовательном процессе вуза. На основе комплексного анализа разнообразных подходов к понятию «педагогическая система» (В.П. Беспалько, Л.Г. Викторова, Ф.Ф. Королёв, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.) и концепций её структурного построения [3, с. 23–25], а также опираясь на мнение А.М. Сидоркина, что «сущность педагогической системы заключается не в соотношении содержания и формы деятельности людей, а в соотношении этой деятельности в целом с педагогическим результатом» [4, с. 70], определим авторскую систему управления процессом обучения в вузе с использованием информационно-коммуникационных технологий как направленное на конкретный педагогический результат упорядоченное по определенным признакам множество взаимосвязанных компонентов, которые образуют управляемую целостность, объединенную общей целью функционирования.

Непосредственное построение заявленной авторской системы должно осуществляться в рамках представлений о системах в целом и, в частности, управленческих. Кроме того, при создании такой системы исходим из таких положений: во-первых, основой создания системы являются указанные выше противоречия (ключевое и локальные) и тенденции современного развития системы образования – её масштабная информатизация и технологизация; во-вторых, основополагающим методологическим направлением общенаучного познания в области рассматриваемой проблемы выбираем системный подход, а поэтому дидактическое управление будем рассматривать именно как систему, выделив её компоненты, связи и функции; в-третьих, в названной системе должны быть компоненты, определенная структура, цель,

функции; в-четвертых, создание системы должно обуславливаться определенной логикой этого процесса и, как любая теоретическая модель, данная система должна отвечать формальным критериям.

Поддерживая логику Т.А. Ильиной относительно исследовательской работы по созданию педагогической системы [2, с. 24–25], считаем целесообразным разработать критерии (требования) к заявленной системе. В качестве таких критериев нами избраны: связанность, или целостность, которая предполагает ограничение исследования выделением существенных зависимостей между объектными областями; константность, или стабильность, которая предусматривает способность системы функционировать, не изменяя собственную структуру, и находиться в равновесии; открытость, которая является свойством системы и показывает, можно ли на выходе полностью возобновить информацию о состояниях системы; обозримость, которая заключается в необходимости включения в модель допустимо минимального обозримого числа параметров [1, с. 56–58].

Очевидно, что создание заявленной системы требует определения и описания её структуры и состава процесса управления обучением. Считаем, что структурными единицами (компонентами) проектируемой системы должны быть шесть указанных компонентов: 1) цель (системообразующий компонент); 2) содержание; 3) технологии (организационные формы и методы); 4) объект (педагогическое взаимодействие – учебная деятельность и общение студентов – в процессе реализации в ходе обучения информационно-коммуникационных технологий); 5) субъект (ведущие субъекты – преподаватели вуза, активные субъекты – студенты и студенческие группы); 6) информационно-коммуникационная среда вуза.

Целеполагание заявленной системы должно быть детерминировано её функциями, к которым мы отнесли такие: адекватное представление целевого блока профессиональной подготовки студентов; управление информационно-педагогическими потоками; качественно-количественная обработка и хранение больших объемов образовательной информации и её педагогическая интерпретация; научно-методическое обеспечение творческого подхода к технологическому инструментарию учебного процесса, содержащего учебно-методические комплексы и информационные ресурсы; мониторинг качества учебной деятельности студентов и уровня их профессиональной подготовки по заранее выделенным значимым параметрам.

Содержание заявленной системы должно коррелировать с содержанием и структурой учебно-методического комплекса изучаемых дисциплин.

Разработка технологического компонента должна быть ориентирована на четыре возможные режима управления познавательной деятельностью студентов с использованием информационно-коммуникационных (компьютерных) технологий: 1) непосредственное управление – компьютер предъявляет обучаемым учебную задачу, обучаемые могут задавать вопросы, только относящиеся к данной учебной задаче, характер помощи обучаемому определяет компьютер; 2) опосредованное управление – компьютер не предъявляет учебную задачу, а ставит перед обучаемыми проблему, которую те должны оформить в виде учебной задачи (в общении с компьютером допускаются игровые ситуации; в качестве учебных предъявляются задачи на моделирование различных производственных и социальных ситуаций, допускающие множество решений); 3) динамическое управление – предъявленная компьютером учебная задача решается обучаемым совместно с компьютером; характер и меру помощи определяют как обучаемый, так и компьютер; 4) управление, при котором компьютер играет роль средства учебной деятельности обучаемых – учебную задачу ставит обучаемый, характер и вид помощи также определяет он, но в случае затруднений обучаемый может передавать управление компьютеру (последний в процессе диалога уточняет затруднения, которые испытывает обучаемый, и выдает требуемую помощь).

Включение технологического компонента в структуру заявленной системы делает её максимально приближенной к практической реализации на основе четко определенных этапов, тщательным образом подобранных форм, методов, средств взаимодействия с объектом и субъектами системы на каждом этапе.

Кроме уже рассмотренных традиционных компонентов педагогической системы (цель, содержание, технологии, объект, субъект), в авторскую систему мы включаем новый (инновационный), выделенный нами компонент, – информационно-коммуникационную среду вуза, которая делает нашу систему открытой и динамичной. Дальнейшие исследования видим в содержательной характеристике заявленной системы, предполагающей разработку и описание каждого из выделенных нами структурных компонентов.

Список литературы

1. **Зотов А.Ф.** Идеализированная модель как основа научной теории / А.Ф. Зотов // Вопросы повышения эффективности исследования в педагогической науке. – М. : Наука, 1976. – 223 с.
2. **Ильина Т.А.** Системно-структурный подход к организации обучения / Т.А. Ильина. – М. : Знание, 1972. – 72 с.
3. **Роман С.В.** Теоретическое обоснование педагогической системы формирования эколого-гуманистических ценностей в процессе школьного химического образования / С.В. Роман // Вестник АПН Казахстана. – 2013. – № 6(56). – С. 22–32.
4. **Сидоркин А.М.** О сущности педагогических явлений / А.М. Сидоркин // Педагогическая наука в условиях перестройки. – М. : Пед. общество РСФСР, 1988. – С. 65–70.

УДК 378.015.3:005.32

К.Г. Риданова,
студентка 3 курса
направления подготовки «Психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
ridanova01@yandex.com

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ВЛИЯНИЕ ВНЕШНЕЙ И ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

***Аннотация.** В данной работе изучается фактор влияния мотивации на успешность обучения студентов высших учебных заведений, а также доказано большее влияние внутренней мотивации, нежели внешней.*

***Ключевые слова:** мотивация, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, амотивация, академическая успеваемость.*

Как составляющая структуры личности, мотивация является важнейшим фактором, влияющим на деятельность человека и непосредственно на успешность выполнения этой деятельности. Проблема изучения мотивационной сферы студентов высших учебных заведений

становится более востребованной из-за того, что успешность достижений в юношеском возрасте непосредственно влияет на профессиональное становление личности.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и эмпирическом исследовании влияния внешней и внутренней мотивации на успешность обучения студентов высших учебных заведений.

Вопросами влияния мотивации на академическую успеваемость, а также другими аспектами данной проблемы, занимались многие психологи, среди которых можно выделить А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович, Б.Ф. Скиннера, А. Маслоу, Р. Де Чармса, Е.Л. Деси, В.Я. Якунина, Н.И. Мешкова и многих других.

Поведение человека обусловлено двумя функционально взаимосвязанными сторонами: побудительной и регуляционной. Если психические процессы, состояния и ощущения, восприятие, память, внимание, мышление, темперамент, характер, эмоциональная составляющая обеспечивают регуляцию поведения человека, то мотив и мотивация стимулируют и побуждают его к действию. Эти два понятия выступают побуждающими факторами, определяющими активность личности [2].

Мотивация учебной деятельности представляет собой сложную динамическую систему, которая включает в себя иерархию внутренних и внешних мотивов, поставленные цели, ожидания и представления относительно оценки собственных достижений, а также способы реагирования на проблемные ситуации, возникающие в течение учебного процесса [1].

Эффективное обучение возможно только с учетом особенностей мотивации студента. Данным исследованием занимались отечественные психологи В.Я. Якунин и Н.И. Мешков, которые определили, что успешные и неуспешные студенты отличаются друг от друга по силе и качеству мотивации, а не уровню интеллекта. Было выявлено, что для успешной учебы фактор мотивации оказался важнее фактора интеллекта. Между успехом в учебе студентов и интеллектом не обнаружили тесной и достоверной связи, в то время как по уровню мотивации учебной деятельности «сильные» и «слабые» студенты различались. Первые имели потребность в освоении профессии на высоком уровне, были ориентированы на получение прочных профессиональных знаний и практических навыков. Мотивация же вторых была обусловлена внешними факторами, они стремились избежать осуждения со стороны значимых людей, наказания за плохую учебу и так далее [3].

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет». В исследовании приняло участие 50 студентов с первого по третий курс таких специальностей как «Психология», «Практическая психология» и «Японский и английский язык и литература». Возраст студентов 17-22 года.

Для исследования было подобрано пять стандартизированных методик и были собраны данные о среднем балле академической успеваемости студентов.

При анализе результатов методики «Шкала академической мотивации», было выявлено, что на всех уровнях успеваемости есть люди с выраженной внутренней мотивацией и их большинство, что является достаточно неплохим результатом, данные студенты достаточно гибки в когнитивном плане, а не просто приспосабливаются к системе обучения и стремятся ее обойти, познавательные мотивы преобладают, студент стремится к углублению знаний и саморазвитию.

По результатам методики «Диагностика мотивации достижения» на всех уровнях выделяется тенденция к избеганию неудач, кроме отличников. Студенты, у которых преобладает тенденция к избеганию неудач, предпочитают действовать с наименьшими потерями, опасаются неудач. Однако это может приводить к занижению уровня притязаний и у таких людей, как правило, низкий уровень развития мотивации достижения.

По результатам методики «Диагностика социально-психологических установок лич-

ности» можно проследить, что у всех студентов с разной успеваемостью на высоком или среднем уровне выражена ориентация на процесс. Однако о цели такие студенты могут мало задумываться, ими больше движет интерес к делу, а рутинная работа, необходимая для результата, лишь отталкивает.

По результатам методики «Мотивация учения студентов педагогического ВУЗа» можно проследить, что большая часть студентов с внутренней мотивацией относится к группе с хорошей и отличной успеваемостью. Эти студенты предпочитают задания оптимальной сложности и трудные; направлены на успешное обучение за счет приобретения глубоких знаний, самореализации, гибкости в учебной деятельности.

По результатам методики «Изучение мотивации обучения в ВУЗе» можно заметить, что у студентов с хорошей и отличной успеваемостью доминируют мотивы приобретения знаний и овладения профессией. Преобладание мотивов по первым двум шкалам свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии, удовлетворенности ею, внутренней мотивации.

В результате дескриптивного анализа можно отметить, что у студентов с хорошей и отличной успеваемостью доминируют мотивы приобретения знаний и овладения профессией, в то время как у студентов с неудовлетворительной и удовлетворительной успеваемостью преобладает склонность к получению диплома. Из данного анализа можно проследить связь между внутренней мотивацией и успеваемостью.

Помимо дескриптивного анализа была обнаружена статистически значимая прямая корреляционная связь академической успеваемости студентов и показателя познавательной мотивации ($r=0,51$). Именно познавательная мотивация является ядром хорошей успеваемости студентов вуза. Статистически значимой оказалась также связь академической успеваемости и тенденции к достижению успеха ($r=0,48$). Стремление студента к успеху может быть реализовано в успешной учебе. Слабой, но статистически значимой, оказалась взаимосвязь академической успеваемости и мотивации избегания неудач ($r=0,29$), которая наблюдалась у студентов с отличной успеваемостью. Студенты, регулярно показывающие хорошие результаты в учебе, могут опасаться неудач, что вынуждает их «держаться планку» достижений. Сила связи шкалы внутренней мотивации оказалась статистически значимой (познавательная мотивация показала связь с успеваемостью), поэтому можно предполагать, что студенты, у которых преобладает внутренняя мотивация, более успешны.

Таким образом, после анализа результатов эмпирического исследования становится понятно, что большая часть студентов с внутренней мотивацией относится к группе «отличников» и «хорошистов». Именно внутренние мотивы побуждают приобретать глубокие знания, самореализовываться и быть гибким в учебной деятельности.

Список литературы

1. **Божович Л.И.** Личность и ее формирование в детском возрасте: психологическое исследование / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. **Божович Л.И.** Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л.И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков: сборник экспериментальных исследований / ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежина. – М.: Педагогика, 1972. – 744 с.
3. **Мешков Н.И.** Мотивация учебной деятельности студентов: Учебное пособие / Н.И. Мешков. – Саранск: Издательство Мордовск. ун-та, 1995. – 183 с.

Е.Н. Сергиенко,
студентка 2 курса направления подготовки
«Практическая психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
yelizaveta.sergiyenko.02@mail.ru

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ТРЕВОЖНОСТИ И АГРЕССИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются гендерные особенности проявления тревожности и агрессивности у детей младшего школьного возраста. В частности, дается теоретическое обоснование и представленные результаты эмпирического исследования данной проблемы.

Ключевые слова: тревожность; агрессивность; младший школьный возраст.

Современному миру с его техногенными катастрофами, экологическими и социальными проблемами требуется люди, способные выдерживать психологическое напряжение, быть более устойчивыми к стрессовым факторам и менее подверженными агрессивности.

В своих работах А.М. Прихожан описывает тревожность как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неприятности, с предчувствием грозящей опасности. С одной стороны, тревожность определяется как эмоциональное состояние, и в тоже время как устойчивое свойство, черта личности или темперамента [2].

Другим устойчивым эмоциональным состоянием является агрессивность, которую Р.С. Немов характеризует как поведение человека в отношении других, отличающееся стремлением причинить им неприятность, навредить [1].

Среди психологов бытует мнение, что мальчики и девочки младшего школьного возраста в одинаковой мере склонны к агрессивному поведению, но характер проявления такого поведения у них разный.

В связи с этим было проведено исследование на базе муниципального общеобразовательного учреждения Роговской средней общеобразовательной школы Тарасовского района Ростовской области. В исследовании приняли участие 15 учеников 3 класса (9 девочек и 6 мальчиков) и 16 учеников 4 класса (7 девочек и 9 мальчиков), т.е. 16 девочек и 15 мальчиков в возрасте 9-11 лет.

Первое эмоциональное состояние, которое мы исследовали, была тревожность. Благодаря опроснику Б.Н. Филиппа, мы сделали вывод, что и мальчики и девочки проявляют тревожность, но степень выраженности данного эмоционального состояния у них различна. Особое внимание мы обратили на высокий уровень тревожности, который проявляется у девочек в виде страха ситуации проверки знаний (81%), в то время как у мальчиков, он проявляется меньше (54%). Девочки очень боятся проверки знаний, что свидетельствует об их заинтересованности в получении высокой оценки по предметам.

Тревожность мальчиков, по сравнению с девочками, проявляется больше в переживании социального стресса (54% к 31%), фрустрации потребности в достижении успеха (46% к 19%), также у них проявляется страх в отношениях с учителями (46% к 19%), но в отличие от

девочек, у мальчиков стрессоустойчивость выше (69% к 56%). Это говорит о том, что мальчики чаще сталкиваются с проблемами и преградами, чем их сверстницы при решении некоторых практических задач, боятся отвечать за свои поступки перед учителями, но болезненно это не переживают.

Как мальчики, так и девочки переживают за их несоответствие ожиданиям окружающих. По этой шкале у детей очень высокие показатели (75% к 69%), но у девочек все же выше, т.к. для них важно мнение других людей, и они болезненно относятся к критике и насмешкам по поводу своей внешности.

По показателям общей тревожности в школе эмоционально благополучных мальчиков выявлено больше, чем девочек (61,5% к 44%), а вот в отношениях с учителями девочки чувствуют себя более благополучно (81% к 54%). Это является подтверждением того, что девочки раньше усваивают общепринятые социальные нормы, стараются их выполнять и в большей степени переживают за несоблюдение правил в школе. Причем за хорошее поведение учителя девочек хвалят.

По шкале фрустрации наблюдаются сходные показатели (81% к 54%), хотя по данным научной литературы девочки более фрустрированы. По всей видимости, у мальчиков данной испытуемой группы существует неблагоприятный психологический фон, не позволяющий им удовлетворять свои потребности в успехе, достичь высокого результата.

Страх самовыражения и мальчики и девочки проявляют практически одинаково, причем эмоционально благополучных детей обоих полов среднее количество среди испытуемых.

Таким образом, по результатам методики Б.Н. Филиппа можно сделать вывод, что и мальчики, и девочки проявляют тревожность, но она носит разный характер, тем не менее, девочки в школе проявляют большую тревожность.

Также было проведено исследование гендерных особенностей проявления тревожности по методике «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан.

Исходя из результатов, было выявлено, что и девочки, и мальчики проявляют общую тревожность, однако у девочек она выше (35% к 13%).

Самым высоким показателем является школьная тревожность, что говорит о беспокойстве девочек в процессе учебной деятельности (63%). У мальчиков данный уровень по сравнению с девочками ниже (33%).

Так же на высоком уровне у девочек оказывается межличностная тревожность, которая выражается в переживании при общении со сверстниками и взрослыми (56%). У мальчиков данный уровень значительно ниже (33%).

По шкале «Магическая тревожность» выявлен низкий уровень у мальчиков (29%), в то время как у девочек он составил 38%.

Таким образом, полученные результаты данных методик позволили судить, что младшие школьники подвержены проявлению тревожности, причем как мальчики, так и девочки, но в силу своих психофизиологических особенностей девочки проявляют тревожность чаще, характер выраженности и уровень тревожности у них выше, в отличие от мальчиков того же возраста.

При анализе результатов диагностики по методике Басса – Дарки в модификации Г.В. Резапкиной, было выявлено, что в данной испытуемой группе физическую агрессию мальчики проявляют чаще, чем девочки (29% к 10%), косвенная агрессия у мальчиков проявляется в два раза меньше, чем у девочек (6% к 13%); раздражаются практически одинаково и мальчики и девочки (23% к 19%); обидчивость у девочек выражена сильнее, чем у мальчиков (29% к 10%); подозрительность мальчики проявляют чаще, чем девочки (16% к 6%); вербальная агрессия у представителей обоих полов проявляется примерно в равной мере.

По результатам диагностики агрессивности и враждебности было сделано заключение о том, что в группе испытуемых показатели агрессивности находятся в пределах нормы. Так-

же было установлено, что агрессивность мальчиков носит физический характер. Словесная агрессивность проявляется у обоих полов.

По результатам графической методики «Кактус» М.А. Панфиловой был сделан вывод, что мальчики проявляют большую агрессивность в отличие от девочек.

Исследуя работы детей, было выявлено, что агрессия мальчиков в основном направлена в сторону ровесников, но некоторые направляют ее так же на взрослых, т.е. родителей и учителей. Агрессивность проявляется так же и у девочек, но в большинстве случаев в качестве самозащиты.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, мы пришли к выводу, что агрессивное поведение присуще как мальчикам, так и девочкам, но характер проявления агрессии разный. Мальчики проявляют агрессию открыто, и контролировать ее начинают позже по сравнению с девочками, которым грубое поведение обычно не свойственно. Тем не менее, девочки заменяют физическую агрессию вербальной, которая тоже присуща мальчикам, но выражается в более грубой форме. Также мы утвердились в мнении, что младшие школьники подвержены проявлению тревожности, причем как мальчики, так и девочки, но уровень тревожности у девочек младших классов выше.

Список литературы

1. **Немов Р.С.** Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. – 3-е изд. / Р.С. Немов. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 688 с.

2. **Прихожан А.М.** Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

УДК 651.012

Ю.В. Соколова

студентка 1 курса направления подготовки

«Педагогическое образование»,

Луганский государственный педагогический университет,

г. Луганск

yulyaha_savchenko@mail.ru

Научный руководитель: И.А. Федоричева

кандидат философских наук, доцент

РАБОТА С КАДРАМИ КАК УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

***Аннотация.** В статье рассматриваются понятия работы с кадрами как управленческая функция в дошкольных организациях.*

***Ключевые слова:** работа с педагогическими кадрами; управление педагогами, коллектив.*

На данном этапе развития общества все большую роль занимает образование, а основная деятельность руководителей в данной сфере направлена на работу с подбором кадров. Как известно, одной из древнейших в истории человечества и почитаемых обществом профессий выступает профессия педагога.

Следует подчеркнуть, что перед каждым руководителем стоит сложная, но решимая задача – «оказаться во времени», то есть построить свою управленческую деятельность таким образом, чтобы её методы, формы, цели, задачи соответствовали и тесно пересекались с окружающим миром, потребностями интересами и технологиями сотрудников и воспитанников. Прежде всего, отметим, что основная цель руководителя в управлении и работе с кадрами – это создать на рабочем месте все условия для самореализации педагога.

Средством научного управления педагогическим процессом, развития творческой активности педагогов, а также повышения их профессиональной квалификации выступает методическая работа. Как отмечает А.И. Васильева, методическая работа в дошкольном учреждении – комплексный и творческий процесс, в котором осуществляется практическое обучение методам и приемам работы с детьми [4, с. 96].

По мнению К.Ю. Белой методическая работа в современной дошкольной организации – это целостная, основная на достижениях науки и передового опыта педагогов, система взаимосвязанных мер, которые направлены на повышение качества и эффективности учебно-воспитательного процесса, развитие творческого потенциала педагогического коллектива, повышение мастерства педагогов [1, с. 58].

В управлении дошкольной организацией одним из главных элементов выступает координация работы педагогов, без чего любой управленческий цикл начинать не имеет смысла. Организация работы в дошкольной организации выглядит как реализация образовательного плана и иных управленческих функций обеспечивающих правильный подбор и расстановку рабочих кадров, четкое определение обязанностей и строгую дисциплину.

В управлении дошкольной организацией важно уделять внимание всем проблемам в разных сферах деятельности, где основная связана с педагогическими кадрами, осуществляющих воспитательно-образовательный процесс. Для достижения высоких результатов в работе, педагогический коллектив должен быть активен, каждый участник должен высказывать свою точку зрения, делиться полученным опытом. Для активизации деятельности педагога, руководитель должен пользоваться различными методами и формам. Их выбор зависит от целей и задач мероприятия, состояния учебно-воспитательного процесса и других факторов. Например, К.Ю. Беляя определяет такие методы как:

- имитация конкретной ситуации;
- обсуждение двух противоположных точек зрения;
- обучение практического умения;
- имитация рабочего дня воспитателя;
- разгадывание педагогических кроссвордов;
- работа с инструктивно-директивными документами;
- анализ высказывания детей, их поведения, творчества [2, с.64].

Таким образом, правильный подбор и расстановка кадров воспитателей и помощников воспитателей – залог успеха в этом деле. Очень важно стремиться к тому, чтобы коллектив каждой группы был сплочен, ладил и совместно совершал действия к достижению общих целей и задач в воспитании доверенных им детей, непосредственно помогая друг другу.

Принимая на работу нового сотрудника, руководитель обязан провести беседу, которая поможет выяснить некоторые детали о будущем сотруднике, познакомиться с его биографией, квалификацией и прочих педагогических качеств. Очень важно присутствие на собеседовании с претендентом старшего воспитателя дошкольной организации. Итак, беседа выступает одним из главных методов сбора информации о потенциальном сотруднике.

Для того чтобы руководителю стать хорошим организатором и управленцем, необходимо владеть высоким уровнем коммуникации. Самое главное, хороший руководитель дол-

жен уметь делать работу руками других людей. Поручение воспитателям организовывать разного рода мероприятия, заседания, методическую работу, круглые столы и прочее способствует повышению ответственности у сотрудников, повышению своего профессионального уровня, а также помогает старшему воспитателю уделить время более сложным вопросам. Неотъемлемой составляющей деятельности руководителя выступает периодическое отслеживание результатов, сравнение полученных результатов с прогнозом, корректировка в случае необходимости. При проведении контроля сотрудников, руководителю следует вовлекать в процесс контролирования рядовых членов коллектива [5, с. 19].

Повышение квалификации педагогов выступает важным направлением в работе с кадрами дошкольной образовательной организации, т.к. это способствует качественному выполнению педагогами своих профессиональных обязанностей. В первую очередь педагогам обеспечивают подготовку по использованию инновационных технологий, а также на соответствие квалификации работников требованиям государственного образовательного стандарта.

Одной из главных задач успешного руководителя дошкольной образовательной организации выступает умение мотивировать своих подчинённых повышать свой профессиональный уровень, проявлять инициативу в самообразовании и жизни учреждения. Построение эффективной системы мотивации обеспечивает положительную динамику работы и приводит к стабильному и саморазвивающемуся педагогическому коллективу.

В настоящее время набирает популярность такой стиль руководства, как совещания, педсоветы на которых совместно определяют план и действия по достижению поставленных целей и задач. Также немаловажное значение имеет индивидуальная работа с рабочими кадрами, которая позволяет оказать помощь конкретному сотруднику в той или иной ситуации, помочь решить проблемы, которые вызывают затруднение в работе или являются предметом его интересов [3, с.22].

В организации управления персоналом используются различные способы управления. Например, это может быть комплексное управление, куда входит: планирование, организация любого дела или его контроль, анализ какого-либо процесса, стимулирование педагогического труда, регулирование и коррекция или иные способы управления в которых выделяют главное в управлении, максимально учитывают конкретные условия, развивают демократию и самоуправление и другое.

Отметим, что в ходе планирования работы с педагогическим коллективом необходимо распределить равномерно нагрузку на педагогов так, чтобы не было перегрузки, но в тоже время все поставленные цели и задачи были решены качественно.

Список литературы

1. **Белая К.Ю.** Методическая работа в ДОУ. Анализ, планирование, формы и методы / К.Ю. Белая – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 96 с.
2. **Белая К.Ю.** Педагогический совет в дошкольном образовательном учреждении: Подготовка и проведение / К.Ю. Белая – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 48 с.
3. **Волобуева Л.М.** Работа старшего воспитателя ДОУ с педагогами / Л.М. Волобуева – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 96 с.
4. **Елжова Н.В.** Формы работы в дошкольном образовательном учреждении / Н.В. Елжова. – 2-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 247 с.
5. **Кузнецова С.В.** Проектирование развития ДОУ: Методическое пособие / С.В. Кузнецова – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 112 с.

А.В. Терник,
студентка 3 курса
направления подготовки «Психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
a.ternik26@gmail.com

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ И УЧЕБНОЙ УСПЕВАЕМОСТИ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. В данной работе изучена взаимосвязь личностной зрелости и учебной успеваемости студентов, эмпирически доказано отсутствие взаимосвязи между уровнем личностной зрелости и уровнем учебной успеваемости у студентов.

Ключевые слова: личностная зрелость, самоактуализация, студенты, академическая успеваемость, ответственность, учебно-профессиональная деятельность, средний балл.

Прогностические критерии академических достижений студентов традиционно выстраиваются в континууме от когнитивных (способности, интеллект) до личностных (личностный потенциал, нервно-психическая устойчивость, мотивация) факторов. До недавнего времени главным условием успешности обучения считались когнитивные факторы, однако тенденция последних лет показывает важность изучения личностных факторов академических достижений. Последние исследования показали, что во многих случаях важным для успешного обучения оказываются не только когнитивные способности и уровень интеллекта, но и личностные особенности, отвечающие за их успешное использование.

Цель статьи: теоретически обосновать и эмпирически исследовать структуру личностной зрелости, а также ее взаимосвязи с учебной успеваемостью у студентов методом «поперечных» срезов.

Вопросами личностной зрелости занимались многие ученые, это Б.Г. Ананьев, М.Ю. Семенов, Р.М. Шаминов, также изучались отдельные ее аспекты (А. Маслоу, В.В. Столин, С.Р. Пантилеев, А.А. Бодалев, Д.А. Леонтьев и другие).

Учитывая разные аспекты понимания данной проблемы разными учеными, за основу было взято определение зрелой личности, данное М.Ю. Семеновым [4]. Оно звучит следующим образом: Зрелая личность – это тип личности, образующийся в результате личностного роста и имеющий сформированное устойчивое единство личностных черт и ценностных ориентаций, развитое нравственное сознание, сложившуюся иерархическую мотивационно-потребностную сферу, где доминируют высшие духовные потребности. Личностно зрелый человек характеризуется потребностью выходить за существующие пределы своей жизни и решать проблемы совершенствования и развития, как своего общества, так и всего человечества, активно владеет своим социальным окружением. Ему свойственны психологическое здоровье, возможно, более полное самовыражение и самораскрытие, продуктивность и творчество, тенденция развиваться в направлении все большей сложности, самодостаточности и компетентности, стремление к смыслу жизни, к реализации ценностей и ответственности за них [4]. Таким образом, зрелая личность – это личность, обладающая всеми основными качествами, характеризующими личностную зрелость.

Что касается качеств, характеризующих зрелую личность, различные ученые включали в их число множество различных составляющих. К ним относятся: самоактуализация, интернальный локус контроля, самопринятие и самоуважение, автономия, жизнестойкость, широкий кругозор, самосознание, чувство юмора, собственное мировоззрение, умение строить близкие межличностные отношения, отсутствие больших психологических проблем, реализм, толерантность.

Период наиболее активного развития личностной зрелости – это студенческий возраст, который зачастую приходится на период поздней юности (с 16–17 до 24–25 лет) [3, с. 130].

Академическая успеваемость студентов – это итоговый показатель, который характеризует многогранную деятельность высшего учебного заведения по подготовке специалистов, отвечающих требованиям государственных образовательных стандартов и конкурентоспособных на рынке труда [1, с. 3]. В большинстве исследований «академическая успеваемость» понимается как средний балл студента за все время обучения – GPA (grade point average) [2, с. 164].

Среди составляющих личностной зрелости и учебной успеваемости общими являются такие качества как ответственность, самостоятельность, направленность на саморазвитие, профессиональный рост, жизнестойкость, социальная направленность поведения, развитая мотивационно-потребностная сфера, саморегуляция, уверенность в себе, эмоциональная уравновешенность, а также креативность. Достаточный уровень сформированности этих качеств у студента положительно влияет на эффективность его обучения в ВУЗе, которая в свою очередь влияет на учебную успеваемость обучающегося. Исходя из этого, можно сделать вывод, о том, что средний или высокий уровни личностной зрелости повышают эффективность его обучения, а, следовательно, и учебную успеваемость. Кроме того, эффективная учебная деятельность помогает развить эти качества еще сильнее, тем самым повышая уровень личностной зрелости студента.

Было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление признаков личностной зрелости у студентов. Для этого была составлена выборка в 50 человек в возрасте от 17 до 42 лет, состоящая из студентов различных курсов, специальностей и ВУЗов, из них 36 (72%) испытуемых женского пола и 14 (28%) – мужского пола. Для исследования личностной зрелости на этих группах испытуемых были выбраны 4 методики, исследующие различные компоненты данного понятия. К ним относится методика САТ (самоактуализационный тест), опросник УСК для выявления локуса контроля личности, тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйсмана «Исследование волевой саморегуляции», методика диагностики личностной зрелости.

Анализируя средние баллы испытуемых, и распределяя их по группам в соответствии с уровнем успеваемости, получилось 4 подгруппы испытуемых. В первую подгруппу вошли испытуемые, средние баллы которых варьируются в пределах от 4,5 до 5,0 – это студенты с высокой успеваемостью (32% студентов выборки / 16 человек). Во второй подгруппе оказались испытуемые со средними баллами в пределах от 3,6 до 4,4 – студенты со средним уровнем успеваемости (46% выборки / 23 человека). Третья подгруппа – студенты, чьи средние баллы расположены в диапазоне от 3,0 до 3,5 баллов – низкий уровень успеваемости (12% испытуемых / 6 человек).

Результаты методик у студентов с разными уровнями успеваемости показали неоднородные результаты, где нельзя выделить однозначных лидеров. Для корреляционного анализа был использован коэффициент Спирмена. Во всех случаях коэффициент эмпирический оказался меньше коэффициента критического, следовательно во всех случаях принималась гипотеза H_0 , которая говорит об отсутствии связи между сравниваемыми значениями (результатами шкалы и средними баллами испытуемых). Между средними баллами испытуемых и их результатами по шкалам всех методик не обнаружено статистически значимых различий.

Результаты исследования не показали выраженность признаков личностной зрелости у студентов с высоким уровнем успеваемости по сравнению со студентами с низким уровнем. Таким образом, выдвинутая в начале исследования гипотеза была опровергнута. Это позволяет говорить о том, что уровень успеваемости студентов определяется другими факторами, а не компонентами личностной зрелости, заявленными в исследовании.

Список литературы

1. Белкова И.В. Взаимосвязь личностного потенциала и академической успеваемости студентов: материалы IX Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвященной 385-летию со дня основания г. Красноярска (15 – 29 апреля 2013года) [Электронный ресурс] № заказа 2394/отв. ред. О.А.Краев - Красноярск : Сиб. федер. ун-т., 2013.

2. Исаева Е.Р. Поиск прогностических критериев академической успеваемости / Е.Р. Исаева, О.В. Тюсова, А.В. Тишков, А.М. Шапоров, О.В. Павлова, Д.А. Ефимов, Т.Д. Власов. Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – Т. 21, №2. – С. 163–175.

3. Малютина Т.В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте [Текст] / Т.В. Малютина // Омский научный вестник. – 2014. – №2(120). – С. 129–133.

4. Семенов М.Ю. Особенности отношения к деньгам людей с разным уровнем личностной зрелости: автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.05 / Семенов Михаил Юрьевич. – Ярославль, 2004. – 178 с.

УДК 373.2.015.31: 81–056.36

А.В. Тинькова,
студент 4 курса направления подготовки
«Специальная психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
miliy.yozhik@mail.ru

Научный руководитель: О.М. Петруня,
кандидат медицинских наук, доцент

РАЗВИТИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ С ПОМОЩЬЮ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КРУГОВ ЛУЛЛИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности вербальной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического, представлены особенности использования кругов Луллия для ее развития.

Ключевые слова: вербальная память, старший дошкольный возраст, задержка психического развития, круги Луллия.

Память – это высший умственный процесс в организации и сохранении прошлого опыта, повторном использовании его в деятельности или возвращении в сферу сознания. Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим, и это основная когнитивная функция, которая составляет основу развития и обучения [4].

По типу участия в процессах запоминания, память делится на:

- непроизвольное запоминание – происходит автоматически и без особых усилий для ребёнка, то есть задачи запоминания и воспроизведения материала происходит нереднамеренно;
- произвольное запоминание – процесс запоминания и воспроизведения требует сильного волевого усилия (наличие мнемической задачи).

На ранних стадиях развития память входит в процесс восприятия, она непреднамеренна и имеет непроизвольный характер. Ребенок не умеет ставить цель запомнить и не принимает мнемическую задачу, данную взрослым. Отмечается, что непроизвольно запоминается тот материал, который включён в активную деятельность.

Память детей с ЗПР отличается качественным своеобразием, при этом выраженность дефекта зависит от генеза задержки психического развития. В отличие от сверстников, дети старшего дошкольного возраста с ЗПР воспринимают и запоминают меньше 25% потоковой информации на слух. Им тяжело пересказать даже то, что они только что услышали.

В первую очередь у детей с задержкой психического развития характеризуются неточным воспроизведением и быстрой потерей информации, страдает произвольное запоминание. Эта особенность памяти особенно ярко проявляется у дошкольников с ЗПР, когда им приходится развивать базовые необходимые для жизни навыки. Больше всего страдает вербальная память.

Вербальная память – это тип памяти, определяющий способность хранить и воспроизводить речевую информацию.

Объектом вербальной памяти является вербальная материя и она существует только при общении с другими людьми. Этот тип памяти в основном основан на внутренней речи. Без вербальной памяти функции человеческого общения невозможны, потому что это важный психологический процесс.

А.Р. Лурия выделяет вербальную память как более сложный и специфический тип памяти [3].

Т.А. Власова и М.С. Певзнер считали, что практически все дети с задержкой психического развития могут быть успевающими учениками, но их необходимо своевременно заметить и осуществлять по отношению к ним особый индивидуальный подход [1].

По мнению В.И. Лубовского, память детей с ЗПР характеризуется особенностями, которые находятся в определенной зависимости от нарушений внимания и восприятия.

З.М. Истомина подчеркивала, что память входит в процесс восприятия на ранних стадиях развития, а не намеренно, неумышленно. Ребенок не знает, как поставить цель запомнить, и не принимает задание на припоминание, данное взрослым. На запоминание информации влияет буквальное наименование предметов и их влечение к детям.

Вербальная память рассматривается как сложная форма умственной деятельности, непосредственно связанная с речью, которая медленно развивается у детей с ЗПР и проявляется в запоминании и воспроизведении слов. Нередки ошибки повторения при описании предметов, картинок. Отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Развитие памяти у детей с ЗПР во многом зависит от правильно изложенного материала. Важным остаётся то, что наглядный материал удерживается в памяти лучше, чем вербальный и новый материал всегда базируется на уже известном.

Чтобы запоминание было эффективным оно должно нести целенаправленный характер.

В любом занятии ребенка большое внимание уделяется развитию памяти, но лидирует среди них игра. В конце концов, цель запоминания и припоминания при исполнении роли в игре имеет для ребенка очень наглядное, конкретное значение. Для детей и особенно

детей дошкольного возраста с задержкой психического развития лучший способ организовать обучение – это обучение в игровой форме [5].

В настоящее время создано большое количество игровых приемов, обучающих игр и руководств.

Один из методов обучения – это дидактическая игра «Круги Луллия» – один из инструментов развития интеллектуальных и творческих способностей детей. Пособие предназначено для детей от 5 до 7 лет для развития представлений, связанных с персонажами предметов, а также для изменения их значений и внешнего вида [2].

Основоположником этого метода является французский монах Раймонд Луллий, который в XIV веке создал логическую машину в виде бумажных кругов для открытия новых истин и умозаключений. При свободном вращении кругов под стрелкой оказываются определенные сектора. Луллий на секторах размещал рисунки, писал слова и целые изречения. Любой желающий мог задать вопрос и с помощью полученной комбинации получить ответ, который надо было расшифровать, подключив воображение. Простота конструкции позволяет применять этот дидактический материал в дошкольном учреждении с детьми с ЗПР.

В основе этой техники лежат круги Луллия и различные изображения. Данная игра является одним из инструментов развития у детей интеллектуальных и творческих способностей, языковой и вербальной памяти. Цели обучения определяются в соответствии с содержанием образовательной деятельности для каждого возраста. Важное направление в данной игре, как и в принципе во всех – формирование положительного эмоционального отношения к данному дидактическому материалу.

Основная цель работы с кругами Луллия – развитие логического мышления, разговорных навыков, вербальной памяти, внимания и воображения. Приобретение знаний о мире, развитие навыков, позволяющих самостоятельно решать возникающие проблемы.

Это руководство поможет выполнить следующие задачи:

- применять системный подход к знакомству детей с окружающим миром;
- улучшать познавательную активность;
- формировать элементарные математические представления;
- содействовать развитию интереса к поисковой и исследовательской деятельности;
- развивать свое творчество и воображение.

Чтобы работать с кругами Луллия, создано множество игр и благодаря своим многообразным наглядным материалам благоприятно влияет на развития разных познавательных процессов.

Список литературы

1. Власова Т.А О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Сфера, 2000. – 176 с.
2. Долгова В.И. Коррекционно–развивающая деятельность специального психолога: современные психологические и педагогические технологии. Библиотека специального психолога: учеб. пособие для студентов высш. пед. учебн. заведений / В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец, О.А. Шумакова. – Челябинск: «АТОКСО», 2008. – 118 с.
3. Лурия А.Р. Теория развития высших психических функций в советской психологии [Текст] / А.Р. Лурия // Вопросы философии. – 2003. – 304 с.
4. Слепович Е.С. Психологическая структура задержки психического развития в дошкольном возрасте. / Е.С. Слепович – М.: Владос, 1994. – 124 с.
5. Чиркина Г.В. Психология памяти / Г.В. Чиркина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.

А.А. Худякова,
студентка 4 курса направления подготовки
«Практическая психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
kxudyakowa_angelina@mail.ru

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МОТИВАЦИОННО- ЦЕННОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ К БРАКУ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. *Статья посвящена теоретическому анализу компонентов мотивационно-ценностной готовности к браку у современной молодежи.*

Ключевые слова: *брак, готовность к браку, молодежь, мотивы, ценности.*

На сегодняшний день брак – добровольное дело двух молодых людей. Они могут не посвящать в свои намерения родителей, даже если находятся в экономической зависимости от них. Каждый раз, упоминая брак, мы должны понимать, что желание вступить в брак и реальная готовность к его заключению – не одно и то же.

По словам В.А. Сысенко, брак можно рассматривать с разных сторон. Например, с одной стороны, семья вызывает у человека ожидание тепла и привязанности, высокого уровня понимания, эмоциональной связи. Другая же сторона – институт брака не несет четкого разграничения обязанностей. Основным фактором создания брака и его стабильности является гармония психологического состояния, отношений между супругами [6].

Брак, по мнению Л.Б. Шнейдер, это не что иное, как малая социальная группа, основанная на супружеском союзе и родственных связях [4, с. 498]. Так же стоит обратить внимание на определение А.Г. Харчева. Он говорит, что брак это меняющаяся в ходе истории форма отношений между мужчиной и женщиной, через которую общество может упорядочить их половые связи и рецензировать супружеские и родительские права [8, с. 75].

Психологическую готовность к браку можно рассматривать, опираясь на слова В.А. Сысенко, то есть определить психологическую готовность к браку можно как адекватное представление о реальности, а не воображаемое излишнее благополучие семейной среды, как адекватное, а не абьюзивное отношение друг к другу, как совместное преодоление трудностей. Акцент стоит сделать именно на адекватном восприятии мира вокруг себя [7].

Одно из определений понятия «молодежь» принадлежит И.С. Кону: «Молодежь – это социально-демографическая группа, выделяемая на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения и обусловленных тем и другим социально-психологических свойств» [2].

Неотъемлемая часть молодости – стремление к общению с противоположным полом. Это желание может поглощать, несмотря на уже сформированные представления, знания, убеждения и ценностные ориентации молодого человека. Молодость – это период жизни, когда другие чувства могут быть подчинены всепоглощающей страсти к другому человеку [5, с. 79].

Мотив – побудительная причина для начала деятельности с целью удовлетворения какой-либо потребности. Мотивы обладают широтой и гибкостью. Широта проявляется в разнообразии мотиваций человека: ежедневно у человека возникает множество мотивов деятельности – от элементарного желания погасить чувство голода до намерения выполнить сложную умственную работу. Гибкость раскрывается как возможность удовлетворить потребность различными способами [9].

Изучению подлежат не только мотивы благополучия для вступления в брак, но и многие другие распространенные в обществе. Например, чувство долга, желание о ком-то заботиться, поиск личного комфорта, нежелание быть наедине с собой, желание покинуть родительский дом, некое самоутверждение, желание продолжить род, а так же мотив любви.

На супружеские отношения и характеристики их совместной жизни оказывают влияние эти самые мотивы. Высочайший показатель готовности вступления в брак – опознавание этих самых мотивов. Они есть отражение ценностных ориентаций и установок, которые принимает на себя молодежь.

Все мотивы можно разделить на две группы: морально-эмоциональные мотивы и материальные стимулы [6]. К первой группе можно отнести мотивы: любовь, схожесть взглядов и интересов, взаимная симпатия, уважение и дружба, внешнее влечение, моральные качества, желание иметь детей, одиночество и другие. Ко второй группе относятся материальное благосостояние супруга, наличие личного жилья у супруга, воля родителей.

Обращаясь к идеям С.В. Ковалева, мы можем полагать, что брачные мотивы включают не менее пяти типов: любовь, духовную близость, материальный расчет, психологическое соответствие, моральные соображения [1].

Рассмотрим группу мотивов вступления в брак, предложенную А.Б. Добрович, которые, к слову, чаще всего не осознаются. К этим мотивам относятся: согласование интересов, ущемленное самолюбие, комплекс неполноценности, интимные связи, жалость, выгода, «на зло любовнику», боязнь одиночества [10, с. 160-161]. Эти мотивационные модификации могут быть осознаваемы, и если люди не лгут себе, их намерения серьезны, а ответственность за семейную жизнь полностью принята, то брак, скорее всего, будет успешным.

В.В Крюков, анализируя концепцию ценностей Н.О. Лосского, отмечает следующее: ценность есть нечто всепроникающее, определяющее смысл и всего мира в целом, и каждой личности, и каждого события, и каждого поступка. Всякое малейшее изменение, вносимое в мир каким бы то ни было деятелем, имеет ценностную сторону и предпринимается не иначе, как на основе каких-либо ценностных моментов и ради них [3].

Ценностная ориентация в браке заключается не в чем-то материальном, а скорее в психологическом, в схожести взглядов, интересов. Она является непосредственной частью структуры личности. Вместе с другими социопсихологическими конструктами, ценности выполняют функцию регулятора поведения и проявляются во всех сферах жизнедеятельности человека. Есть два значения: первое – социальное, так как они предписаны культурно и исторически; второе – личностные, из-за того, что в них собран жизненный опыт конкретного человека.

Семья и семейные ценности человека связывают реальность его внутреннего мира и окружающей среды, образуют сложную многоуровневую иерархию и устанавливают границы между сферой мотивации и личной семантикой. Таким образом, ценностная ориентация человека выполняет две функции. С одной стороны, система, основанная на ценностях, служит главным органом управления, который регулирует все стимулы для человеческой деятельности и определяет приемлемые методы реализации. С другой стороны, она является внутренним источником жизненных целей человека, выражая, таким образом, самое важное для него и имеющее личное значение.

Подводя итог, мы можем сказать, что готовность к семейной жизни прямо пропорциональна степени личностной зрелости. Мотивы, которыми руководствуются индивиды при вступлении в брак, являются фундаментом, на котором будут строиться отношения. Формирование мотивов – сложный процесс, в сознании индивида складываются определенные взгляды по вопросам брака и семьи.

Список литературы

1. **Ковалев С.В.** Психология современной семьи / С.В. Ковалев. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
2. **Кон И.С.** Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.
3. **Крюков В.В.** Введение в аксиологию / В.В. Крюков. – Новосибирск, 2001.
4. **Петровский А.В.** Популярные беседы о психологии / А.В. Петровский. – М., 1983.
5. **Сатир В.** Как строить себя и свою семью / В. Сатир. – М.: Педагогика-Пресс, 1992. – 79 с.
6. **Сизанов А.Н.** Подготовка подростков к семейной жизни / А.Н. Сизанов. – Минск: Народная асвета, 1989. – 112 с.
7. **Сысенко В.А.** Устойчивость брака. Проблемы, факторы, условия / В.А. Сысенко. – М.: Финансы и статистика, 1981.
8. **Харчев А.Г.** Брак и семья в СССР / А.Г. Харчев. – М.: Мысль. 1979 – 75 с.
9. **Шишкоедов П.Н.** Общая психология [Текст] / П.Н. Шишкоедов. – М.: Эксмо, 2009. – 284 с.
10. **Шнейдер Л.Б.** Психология семейных отношений: Курс лекций / Л.Б. Шнейдер. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000.

УДК 371.134: 378.147

М.Г. Шамырадов,
студент гуманитарного института,
Шадринский государственный
педагогический университет,
г. Шадринск
sha.merdan.official@gmail.com

ИГРА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация.** В статье раскрываются теоретические аспекты использования игровых технологий в обучении иноязычной грамматике. Раскрываются характеристики игровых технологий, их особенности, дается алгоритм использования игровых технологий в обучении грамматическому аспекту.*

***Ключевые слова:** методика преподавания иностранного языка, игровые технологии, обучение иноязычной грамматике.*

Изменения в системе образования последних лет привели к переосмыслению методов и технологий преподавания иностранных языков. В связи с этим педагогический процесс преподавания английского языка должен соответствовать требованиям ФГОС ООО. Основой ФГОС ООО является системно-деятельностный подход, в основе которого лежит тезис в том,

что развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных образовательных действий (УДД), которые служат базисом для процесса обучения и воспитания. В этом контексте особое внимание уделяется использованию активных методов обучения, которые способствуют развитию способности анализировать, рассуждать, планировать, комбинировать и создавать новое [3].

Основной принцип системно-деятельностного подхода в преподавании английского языка заключается в том, что знания представлены не в готовом виде, а учащиеся сами получают информацию в ходе исследовательской деятельности. Игровые технологии рассматриваются как средство реализации системно-деятельностного подхода в условиях ФГОС [3].

Целью основной школы является создание условий, в которых школьник смог бы «открывать» для себя знания. Достижение этого возможно посредством *игровых технологий*. Различного рода игры только начинают входить в сферу педагогики, так же, как и во многие области науки. Уроки, в которые вовлечена игра лучше усваиваются и откладывается в памяти у обучающихся. Игровой метод является одним из самых востребованных в обучении и воспитании, он заслуживает внимания и требует большего изучения, чем раньше [2, 56].

Исследования учёных показывают, что при создании игровых ситуаций процесс запоминания иностранного языка оказывается наиболее эффективным. У школьников активизируется познавательная установка, что особенно важно при объяснении нового материала на уроке. Применение на уроке системы игровых задач и вопросов, требующих сознательных усилий и активных поисков, создаёт условия рационального использования произвольной и произвольной памяти учащихся в обучении [1, 28].

Современные методики преподавания иностранных языков в соответствии с новыми стандартами должны отвечать следующим требованиям:

- создать атмосферу, в которой ребенок чувствует себя комфортно;
- стимулировать интересы детей, развивать их желание учиться и тем самым дать им возможность учиться;
- воздействовать на личность ребенка в целом и включать все его чувства, эмоции и чувства в учебный процесс;
- активизировать деятельность детей;
- сделать ребенка активным субъектом в учебном процессе;
- создавать ситуации, в которых учитель является не центральной фигурой, а только наблюдателем, консультантом;
- обеспечить все возможные формы работы в классе [3].

Все эти требования содержит игровой метод. В современной школе игровая активность используется в следующих случаях:

- как самостоятельные технологии для разработки концепции, темы и даже раздела учебного предмета;
- как урок или его часть;
- как технология организации внеклассной работы.

Игровые технологии включают в себя достаточно обширный набор методов и приемов для организации учебного процесса в виде различных образовательных игр. В отличие от игр в целом, образовательная игра имеет существенную особенность – четко определенную цель обучения и соответствующий педагогический результат, который может быть продемонстрирован, четко разработан и охарактеризован как учебно-познавательная ориентация. Форма урока создается в классе с помощью игровых приемов и ситуаций, которые служат средством мотивации и стимулирования учебной деятельности.

Использование игровых приёмов в обучении иностранному языку происходит по следующим основным направлениям:

-
- для учащихся ставится дидактическая цель в виде игрового задания, образовательная деятельность подчиняется правилам игры,
 - учебный материал используется как ее средство,
 - в учебную деятельность интегрируется элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую,
 - успешное выполнение дидактического задания связано с оценкой.

Цель игры – подготовить учащегося к личному общению с другими участниками образовательного процесса, обеспечить личностный рост, повысить уровень рефлексии и самосознания как объекта познания и мышления, а также возобновить потребность в самовыражении и саморазвитии в области изучения языка. В игре все равны. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий – все это дает возможность ребятам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения.

Спонтанная игра повышает внимание. Игра позволяет учителю исправлять ошибки учеников быстро, по ходу дела, не давая им глубоко закрепить в памяти. Учащиеся обычно лучше запоминают то, что им было приятно делать. Поэтому игры позволяют запоминать глубоко и надолго.

Грамматический материал обычно объясняется учителями с помощью правил и демонстраций функционирования нового грамматического материала в речи. В этом случае активно используется пояснительно-иллюстративный метод. При отработке грамматического материала задействованы в т.ч. и *грамматические игры*.

Грамматические игры – это игры, направленные на обучение употреблению речевых образцов, содержащих определенные грамматические трудности.

Формирование и развитие иноязычных грамматических навыков у обучающихся общеобразовательной школы в игровой форме является эффективным. Игра, в общем, повышает интерес к изучению иностранного языка, делает процесс обучения увлекательным и непринужденным, ведь, несмотря на то что ведущее значение приобретает учение, сохраняется и потребность в игре, желании подвигаться, получить положительные эмоции. В ходе игры возможна как трансляция грамматического материала, так и его отработка. Все это осуществляется в нестандартной форме, которая вызывает у обучающихся интерес. Игра позволяет многократно повторить грамматическое явление, «прожить» его, осознать различные нюансы. Игровая форма представляет собой целенаправленно созданное обучающее пространство, где формирование грамматических навыков будет результативным на различных возрастных этапах, но особенно на начальном и среднем. Старший этап не является исключением, однако здесь игра приобретает более формальное значение. Действенными возможностями здесь обладает сюжетно-ролевая игра, которую целесообразно позиционировать в качестве средства коммуникативного обучения грамматике.

Опираясь на сказанное выше, можно сделать вывод, что игра оказывает эмоциональное воздействие на обучающихся, активизирует учебные навыки, облегчает получение знаний и способствует их обновлению, создает условия для активной мыслительной деятельности среди участников. Игра обладает возможностями в обучении иноязычной грамматике, позволяя как объяснить грамматическое правило, так и отработать грамматический материал.

Список литературы

1. Булатошкина О.А. Рабочая программа по иностранному языку (английский) для 5-9 классов / О.А. Булатошкина. – Венгерово, 2014. – 76 с.
2. Гальскова Н. Д. Теория и практика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 240 с.

3. Киселева Е.Ю. Фонетические игры и упражнения на начальном этапе обучения русскому как иностранному и английскому языкам / Е.Ю. Киселева, Т.С. Горбунова // науч. статья по специальности «Языкознание». – 2014. – 5 с.

УДК 378.147

А.А. Шубина,
студентка гуманитарного института,
Шадринский государственный педагогический университет,
г. Шадринск
annashubina104@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНОГО ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация.** В статье рассматриваются возможности и достоинства использования аутентичного песенного материала в обучении иностранному языку. Представители современной методики преподавания иностранных языков всё чаще обращаются к песне как полифункциональному лингводидактическому инструменту. Авторы детализируют возможности аутентичного песенного материала в обучении иностранному языку, уточняют возможные варианты интеграции песни в обозначенный контекст.*

***Ключевые слова:** аутентичный песенный материал, эмоциональное воздействие, коммуникативное использование языка, фонетическая зарядка.*

В настоящее время одной из актуальных проблем в методике преподавания иностранных языков является организация обучения детей разных возрастов посредством песни. Интеграция аутентичного песенного материала в школьное языковое образование приобретает всё большую значимость.

Очевидна потребность во всё большем внедрении в практику преподавания иностранного языка таких материалов, которые обеспечивали бы не только более глубокое усвоение языка, но и способствовали формированию и развитию эстетического вкуса обучающихся, развитию общекультурного кругозора. В настоящее время подбор подавляющего количества учебных материалов всё чаще строится не только на основе лингвистического, но и на культуроориентированном и коммуникативном подходах.

Для того, чтобы сделать обучение иностранному языку более насыщенным, в рамках многих курсов используется как оригинальный, так и специально созданный для учебных целей музыкальный и песенный материал. Тем не менее, как правило, основные традиционные формы работы с песенным и стихотворным материалом в обучении иностранному языку часто ограничивались лишь прослушиванием, чтением, переводом и анализом, а также заучиванием информации и последующей её репродукцией наизусть. Стихотворения и песни вполне могут применяться с целью формирования фонетических, лексических и грамматических навыков самостоятельно. В случае их использования творчески, они могут быть ещё более действенными для преодоления дистанции между удовольствием слушания (пения) и непосредственно коммуникативным использованием языка.

Для проведения фонетической зарядки преимущество отдаётся лаконичным, незамысловатым по мелодическому рисунку песням с многократными повторами и четким ритмом. Для этой цели хорошо подходят детские песенки, например «Five Little Monkeys».

*Five little monkeys jumping on the bed
One fell off and bumped his head
Mama called the doctor and the doctor said
«No more monkeys jumping on the bed!»*

...

*One little monkey jumping on the bed
Mama called the doctor and the doctor said
«Put those monkeys right to bed!»*

После первичного прослушивания предлагаемой композиции даётся её перевод на русский язык. Слова ранжируются по фонетическому признаку с целью дальнейшей фонетической отработки. В последующем произношение тренируемых слов фиксируется в ответах на вопросы учителя по содержанию песни.

Использование песен в целях закрепления лексико-грамматического материала подразумевает последовательную работу в течение нескольких уроков.

Содержанием обучения иностранному языку на начальном этапе обучения являются собственно аутентичные песни, как один из элементов представляющий национально – культурный компонент. Целенаправленно отобранные песни стимулируют образное мышление и формируют хороший музыкальный вкус, так как при работе с данным лингвострановедческим материалом создаются предпосылки для развития личности обучающихся [3].

Кэрол Грэхэм, преподаватель английского языка, американский писатель и методист, путём написания «Jazz Chant» доказала, что ребёнок способен придумать песню самостоятельно, переложив на сочинённую им самим (или уже знакомую) мелодию доступные ему мысли и слова. Следовательно, использование песенного материала на уроках иностранного языка даёт стимул для развития детского творчества [2].

Тем не менее, всё же необходимо использовать преимущественно именно аутентичный языковой песенный материал.

Под учебно-аутентичными материалами подразумеваются такие материалы, которые разработаны и подготовлены с учётом всех критериев аутентичного учебного процесса и параметров аутентичности и, таким образом, специализированные для разрешения определённых учебных задач.

Методика применения каждой из представленных песен предполагает, прежде всего, предварительное введение, а затем последующую активизацию и закрепление лексико-грамматического материала используемых композиций. З.Н. Никитенко и О.М. Осиянова рекомендуют приблизительную последовательность действий с песней, отражённую в таблице 1.

Таблица 1.

Методика работы с аутентичным песенным материалом

№ этапа	Содержание
	Краткое вступительное слово о характере песни, присущем ей стиле, т. н. особенности аккомпанемента, её основное содержание, история написания и т. д., установка на первое восприятие песни и дальнейшую работу с ней.
	Первая музыкальная презентация песенного материала; знакомство с музыкальной стороной произведения: деления на составляющие музыкальные фразы, особенностями мелодии и ритма.

	Контроль понимания содержания песни (под руководством учителя осуществляется дословный перевод текста общими усилиями учащихся). В более подготовленных в языковом отношении группах или на более продвинутом этапе, полезно акцентировать внимание учащихся на способы выражения той или иной мысли посредством иностранного языка.
	Фонетическая отработка текста произведения. В данных целях на начальном этапе обучения иностранному языку целесообразно применять способ имитации.
	Повторное прослушивание песни. Во время возобновления прослушивания композиции необходимо осуществлять это с опорой на текст.
	Чтение текста композиции с дальнейшей отработкой звуков и интонации.
	Разучивание мелодии в процессе совместного исполнения песни с использованием фонограммы песни, а также её аккомпанемента.

Таким образом, резюмируя всё выше сказанное, целесообразно отметить, что с точки зрения методики англоязычная песня может рассматриваться, с одной стороны, как стандарт звучащей иноязычной речи, точно отражающий своеобразие и специфику культуры, жизни и быта народа страны изучаемого языка. В дополнение к этому, песня, как носитель культурологической информации, может сыграть не последнюю, а подчас и центральную роль в формировании духовной культуры учащегося, соединить в единое целое его разум и душу.

Список литературы

- 1. Возрастная и педагогическая психология:** Учебник для студентов педагогических институтов / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др.; под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., испр. и доп. – Просвещение, 2007. – 288 с.
- 2. Graham C.** Jazz Chants: Phythms of American English as a Second Language / C. Graham. – N.Y. : Oxford University Press, 2008. – 280 p.
- 3. Науменко С.И.** Развитие музыкального слуха, певческого голоса и музыкально – творческих способностей учащихся общеобразовательных школ / С.И. Науменко. – М.: Просвещение, 2002. – 310 с.
- 4. Никитенко З.Н.** К проблеме выделения культурного компонента в содержании обучения английскому языку в начальной школе / З.Н. Никитенко, О.М. Осиянова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 3. – С. 14–17.

М.О. Щербатюк,
магистрант 2 курса направления подготовки
«Педагогическое образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
s.v.roman@mail.ru

Научный руководитель: С.В. Роман,
доктор педагогических наук, доцент

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация.** В статье рассмотрены методологические аспекты управления развитием воспитательной системы общеобразовательной организации, которые должны составлять неотъемлемую теоретическую основу создания концепции такой системы и её моделирования. При этом целью и результатом функционирования любой воспитательной системы, показателем её совершенства всегда является развивающаяся личность обучающегося.*

***Ключевые слова:** воспитательная система, общеобразовательная организация, управление развитием воспитательной системы, методологические основы, концепция, моделирование.*

Существующий педагогический опыт различных типов образовательных учреждений зарубежных стран и России свидетельствует о возрастающей роли управления как образовательными организациями в целом, так и воспитательными системами. Что же касается управления развитием воспитательной системы общеобразовательного учреждения, то это – особое управление. Оно должно быть гибким и многоаспектным, ибо объект его – система неравновесная, открытая и в значительной степени самоорганизующаяся. Также следует учитывать, что воспитательная система общеобразовательного учреждения в своем развитии проходит несколько этапов, включая становление, стабилизацию, функционирование, обновление, на каждом из которых проектируются и решаются специфические задачи управления, адекватные целям каждого этапа. В таком контексте управление становлением воспитательной системы общеобразовательного учреждения должно рассматриваться как процесс проектирования, мотивации, планирования, организации и координации её внутрисистемных и внешних связей, необходимых для достижения целостности учебно-воспитательной среды. И только по завершении этапа становления воспитательной системы она будет представлять собой целостный, саморегулирующийся организм, способный создавать реальные условия разностороннего, творческого развития целостной личности ребенка на всех его возрастных этапах, что является главной целью, объектом и результатом воспитательной системы, показателем её эффективности [1, с. 160–164].

Рассмотрим более детально выше названные этапы, реализация которых напрямую отражается на эффективности управления становлением воспитательной системы общеобразовательного учреждения. Так, на начальной стадии становления воспитательной системы обозначаются результаты: упорядоченность жизнедеятельности общеобразовательного учреждения; наличие сложившегося школьного коллектива; интегрированность всех воспита-

тельных воздействий (выражающаяся, в частности, в их целесообразности); демократическое устройство жизни, гармоничное сочетание управления, самоуправления и саморегуляции; реализация педагогической концепции, лежащей в её основе; гуманистический характер взаимоотношений между членами школьного коллектива; наличие взаимодействия всех подразделений внутри общеобразовательного учреждения и с внешней средой; позитивная динамика творческого развития детей и взрослых [2, с. 182].

Если развитие системы является процессом её перехода из одного качественного состояния в другое, то управление есть внутренняя функция системы, отвечающая за то, чтобы развитие привело к достижению цели (или целей) системы. С учетом сказанного, управление воспитательной системой общеобразовательного учреждения повысит её результативность, если:

- руководствоваться теорией целостности личности ребенка, которой должен соответствовать целостный учебно-воспитательный процесс, что предполагает наличие в общеобразовательном учреждении сложившейся воспитательной системы;

- в процессе целеполагания будут определены важнейшие компоненты воспитательной системы общеобразовательного учреждения (совокупный субъект управления, системообразующая деятельность, освоенная социокультурная среда и др.) и будет неуклонно выдерживаться курс на гуманистические межличностные отношения;

- учитывать, что воспитательная система общеобразовательного учреждения – явление не статичное, а динамичное, что в своем развитии она проходит несколько этапов, на каждом из которых решаются специфические для нее задачи воспитания;

- на стадии её становления будут верно определены воспитательные цели, организована соответствующая им жизнедеятельность коллектива обучающихся и педагогов, в соответствии с моделью воспитательной системы будет строиться управление становлением внутренних и внешних связей, включая анализ и коррекцию развивающихся отношений, прежде всего в плане создания условий для развития личности ребенка [4, с. 9].

Кроме того, управление развитием воспитательной системы общеобразовательного учреждения на основе системно-целевого подхода будет более эффективным, если при организации такого управления будут учтены такие концептуальные положения:

- 1) управление развитием воспитательной системы на этапе её становления обеспечивается постоянным изучением её состояния и организацией адекватных этому состоянию управленческих и педагогических воздействий;

- 2) эффективность управления повышается, если педагоги знают закономерности развития воспитательной системы, владеют системным подходом и используют его при анализе своей работы, мотивированы на личное участие в развитии общеобразовательного учреждения;

- 3) целевая установка, определяемая ведущими идеями первого этапа развития воспитательной системы, является исходным, базовым компонентом системы;

- 4) содержание деятельности, направленной на реализацию целей, её организационные формы обогащают целевую установку, порождая новые идеи, которые поднимают систему на более высокую ступень развития;

- 5) результатом целенаправленной управленческой деятельности является успешное достижение важнейшей цели – установления внутренних связей воспитательной системы.

- 6) органическое единство основных компонентов системы обучения и внеурочного воспитания (с возникновением зон их взаимопроникновения) обеспечивает развитие на основе коллективной творческой деятельности и гуманизации взаимоотношений;

- 7) целостный учебно-воспитательный процесс, реализуя личностный подход, направлен на создание условий, благоприятствующих развитию творческих способностей у обучающихся.

8) задачам, содержанию и особенностям воспитательной системы соответствует её управленческая модель и в управление системой все больше включается не только педагогический, но и ученический коллектив, значительно возрастает роль самоуправления и саморегуляции [3, с. 29].

В завершение отметим, моделируя воспитательную систему, закладывая в нее разнообразие элементов, их связей, альтернативные пути её развития, важно выбрать главное: что будет определять ее лицо, что послужит в дальнейшем основанием для самоорганизации системы. Таким главным для воспитательной системы должна стать концепция как совокупность основных педагогических идей, положенных в основу системы, и целей, во имя которых она создается. Важную особенность целеполагания воспитательной системы составляет то, что ее цель не столько в создании системы, сколько в субъекте – в ребенке, в педагоге.

Список литературы

1. **Алиева Л.В.** Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / Л.В. Алиева. – М. : Пед. общество России, 1999. – 264 с.
2. **Байкова Л.А.** Теория и практика воспитания: учеб. пособие / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина. – Рязань : Изд-во Ряз. гос. пед. ун-та, 1997. – 234 с.
3. **Гаврилин А.В.** Управление школой как воспитательной системой / А.В. Гаврилин. – М. : Академия, 2003. – 167 с.
4. **Гусятин Н.А.** Управление становлением и развитием воспитательной системы адаптивной школы / Н.А. Гусятин // Воспитание школьников. – 2009. – № 2. – С. 9–12.

УДК 37.013

О.Н. Янева,
студентка 1 курса магистратуры направления подготовки
«Управление образовательными организациями»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
olyayaneva@mail.ru

Научный руководитель: К.В. Стецюк,
кандидат педагогических наук, доцент

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СТРАТЕГИЯ

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности и становления интегрированного подхода в образовательной среде, проводится анализ теоретических работ в области интеграционных процессов в системе образования.*

***Ключевые слова:** интегрированный подход, педагогическая наука, межпредметные связи.*

Теоретический анализ научной педагогической литературы позволяет утверждать, что с конца XX века педагогическая деятельность все в большей мере нуждается в расширении границ узкой специализации, что возможно лишь с помощью процесса интеграции. В ходе реформирования системы образования появились факты, подтверждающие необходимость выработки особой педагогической системы.

Анализ исследований в области педагогики показывает, что во многих из них в качестве методологической базы (стратегия исследования) указывается интегрированный или интегративный подход, повышенный интерес исследователей к которому объясняется прежде всего его универсальностью [1, с. 15–18]. Необходимость использования интегрированного подхода определяется интеграционными процессами в обществе и ориентировкой на формирование личности с целостным мировосприятием, логикой развития наук, определяющих теоретические основы педагогической науки.

Методологическая база интегрированного подхода основывается на существующих тенденциях и теориях, содержащих интегративные идеи, на совокупности идей и теоретических концепций, которые составляют стратегию развития педагогической науки [1, с.6–8].

Тенденция возникновения интегрирующих научных направлений на стыке уже устоявшихся наук возникла достаточно давно. Еще Я.А. Коменский среди правил «кратчайшего пути обучения» называет требования взаимосвязи учебных предметов: «Все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи» [2, с. 122–124].

Дж. Локк считал «наложение содержания» одного предмета элементами и фактами другого предмета средством, которое поможет овладеть не только основами наук, но и сформировать ум и манеры обучаемого, развить его умения и навыки, разнообразить знания о самых различных сторонах жизни [1, с. 14].

И. Герbart впервые сделал попытку психологического обоснования необходимости установления межпредметных связей для развития всестороннего интереса, относящегося к умственной сфере [1, с.23].

В «Руководстве к образованию немецких учителей» А. Дистервег высказывает мысль о «межпредметной связи» и принципе решения этой проблемы на практике, подчеркивая необходимость межпредметных связей в систематическом, основательном изучении всех предметов. По его мнению, установление естественной разумной связи между ними имеет важное значение для формирования полных и глубоких знаний, умений и навыков [2, с. 122–124].

В начале 20-х годов XX века возникла идея комплексного подхода к построению учебных штанов и программ. Н.К. Крупская, П.П. Блонским и другие считали возможным решить проблему связи школы с жизнью, проблему всестороннего изучения явлений, событий, процессов окружающей действительности с помощью комплексной системы. В отличие от интеграции в программе комплексного обучения знания, умения и навыки учащихся должны были объединяться вокруг трех основных идей: природа, труд, общество [3, с. 9–13].

В 60-е годы XX века начинают формироваться теоретические основы межпредметных связей. В это время вновь возникает необходимость использования интегративных процессов в обучении, которые рассматриваются как фактор формирования мировоззрения, общего развития и творческого мышления. Дидактика преодолевает односторонний подход к идее межпредметных связей, когда они сводились к рациональному расположению учебного материала смежных предметов, так как раньше не учитывались «обратные» связи [3, с. 9–13].

В последующих работах учеными делается вывод о значении разработки проблемы межпредметных связей в совершенствовании методической стороны учебного процесса путем переноса методов и приемов преподавания из одного предмета в систему другого. Межпредметные связи способствуют оптимизации обучения и воспитания путем углубления знаний обучающихся о приемах учебной работы и приучения их к логическим операциям. Основными условиями их реализации являются глубокие, систематические знания обучающихся, наличие подготовленных кадров учителей, необходимость теоретически разработать систему для осуществления идеи межпредметных связей, в частности для соединения идеи комплексности в обучении с принципом систематизации знаний. Межпредметные связи рас-

смаатриваются как средство формирования понятий об объективной действительности применительно к разным ступеням обучения [4, с.24–31].

Таким образом, 60-80-е годы – этап широких исследований проблемы межпредметных связей, которые стали фундаментом формирования мировоззрения и развития обучающихся, систематизации знаний и способов познавательной деятельности, постепенно трансформируясь в межпредметную интеграцию, которая понимается гораздо шире (процесс слияния нескольких учебных дисциплин при самостоятельном выполнении каждой из них своих функций, обогащения предметного знания из различных областей).

В педагогической литературе имеются публикации, в которых раскрываются проблемы теоретической интеграции [1, с. 63–71]: влияние интеграции на развитие педагогической науки (Б.С. Гершунский, З.А. Малькова, Н.Д. Никандров, В.С. Шубинский); влияние процессов интеграции, происходящих в науке, на обучение (А.Т. Беляева, И.Д. Зверев, В.Н. Максимова, В.Н. Федоров); методика выявления и описания интеграционных процессов в учебно-воспитательной работе (Ю.С. Тюников); устранение многопредметности и повышение эффективности учебно-воспитательного процесса посредством интеграции учебных предметов (Ю.К. Дан, А.А. Пинский, В.В. Усанов); перестройка педагогического мышления на основе идей интеграции В.Г. Разумовский, Л.В. Тарасов); интеграция естественнонаучных и профессионально-технических дисциплин, а также ведущих структурных естественнонаучных и технических знаний (М.Н. Борулава).

Так, Н.С. Антонов, И.Д. Зверев, П.Г. Кулагин, Н.А. Лошкарева, В.Н. Максимова, Г.Ф. Федорев и др. рассматривают способность к интегрированию, синтезированию и анализу знаний как одну из наиболее значимых в процессе овладения содержанием образования [1, с. 63–71].

Таким образом, анализ теоретических работ в области интеграционных процессов, а также существующих концепций интегративного характера в педагогической науке позволяет:

1) рассматривать интегрированный подход на философском уровне как стратегию научного исследования интеграционных процессов;

2) ориентироваться на принцип межпредметной интеграции, представляющей содержание руководящих действий по реализации интегрированного подхода (общенаучный уровень);

3) применять интегрированное обучение в качестве инновационной технологии (частно-научный уровень методологии педагогической науки).

Приходим к выводу о том, что реализация интегрированного подхода становится образовательной стратегией, результат которой представляется содержательной и ценностной основой, каждая из которых базируется на определенных принципах.

Список литературы

1. Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Самара, сентябрь 2016 г.). – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – 82 с.

2. Едукова С.В. Интеграция предметных областей в обучении / С.В. Едукова // Молодой ученый. – 2019. – № 35 (273). – С. 122–124.

3. Пузанкова Е.Н. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики / Е.Н. Пузанкова, Н. В. Бочкова // Образование и общество. – 2009. – № 1. – С. 9–13.

4. Трубайчук Л.В. Системообразующие факторы целостного интегрированного образовательного процесса в дошкольном учреждении / Л.В. Трубайчук // Детский сад: теория и практика. – 2012. – № 5. – С. 24–31.

Н.А. Ярошенко,
студент
Луганского государственного
педагогического университета
smyk.natalja2012@yandex.ua

Научный руководитель: А.В. Семенихина,
старший преподаватель кафедры психологии

ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЕ

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной теме психосоциальных аспектов эмоционального развития детей в дидактической игре.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, социальное развитие, дошкольный возраст.

На сегодняшний день проблема развития эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста выделяется как одна из главных и приоритетных задач современного дошкольного образования. В условиях дошкольной образовательной организации, содержание работы, сконцентрированной на развитии у детей дошкольного возраста эмоциональной сферы, чрезвычайно актуально. Дошкольный возраст – непростой и важный период в жизни ребенка. В это время ребенок учится взаимодействовать с другими людьми, общаться с ними, учится осознавать себя и правильно выражать свои эмоции, учится оценивать других, их поступки и поведение, пускай и с опорой на мнение взрослого, и многое другое, то есть происходит интенсивное развитие когнитивной, поведенческой и мотивационных сфер. Психологами доказано, что на развитие всех сфер оказывает влияние эмоциональная сфера [1].

Проблемой изучения эмоций занимались В.К. Вилюнас (Теория эмоций), К. Ланге (Теория эмоций Джеймса-Ланге), П.М. Якобсон (Внеситуативные чувства), А.Д. Кошелева (формирование высших чувств) и др.

Эмоциональная сфера, оказывая влияние на все сферы личности, является одним из самых важных условий ее благополучного становления. Несмотря на то, что литературы, раскрывающей проблему развития эмоциональной сферы дошкольников достаточно, эмпирических исследований влияния дидактических игр на эмоциональное развитие сравнительно немного.

В дошкольных учреждениях главной задачей ставят развитие ребенка, но почти все внимание уделяется интеллектуальному развитию, а эмоционально-волевому очень мало. С каждым годом ситуация в детских садах усугубляется, дети приходят с нарушениями в эмоционально-волевой сфере. Таким детям не свойственно сопереживать товарищам, их мало что удивляет, радует. Игры зачастую однообразны и бывают агрессивны. Учащаются конфликты в коллективах. Нет проявления сочувствия или заботы к сверстникам. Реакция на чужие успехи или неудачи не всегда адекватны.

Подчеркнем, что успешное развитие всех сфер жизни дошкольника зависит от благополучно развитой эмоциональной сферы. Именно она является ведущей сферой психического развития в дошкольном возрасте. Под её влиянием происходит возникновение и развитие высших психических функций (восприятие, память, мышление, речь), способствование развитию коммуникативных навыков, что возможно только при социальных условиях, в детском коллективе [2].

Социальное развитие детей дошкольного возраста происходит через усвоение традиций общества, среды и той культуры, в которой ребенок растет, происходит формирование его ценностей, навыков общения. Процесс развития усложняется тем, что в нынешнем нестабильном мире многие ценности приобрели другое значение, а моральные и этические нормы больше не являются обязательными для исполнения.

Что включает в себя социальное развитие дошкольника, посещающего детский сад? В детском учреждении при активном участии воспитателей, психолога, музыкальных руководителей детям прививают знания об этических нормах и общепринятых правилах в определенной социальной группе. В игре и общении ребенок учиться сосуществовать с другими, жить в коллективе, учитывать интересы членов этого коллектива, выражать свои мысли и желания, а также не должен нарушать сложившиеся устои, так как они, как правило, формируются годами и под воздействием многих факторов. Так же важными аспектами социального развития являются формирование в ребенке умения разрешать конфликты при помощи компромиссов и разговора и обеспечение определенных условий для формирования умения постоять за себя в конфликтных ситуациях [3].

Эмпирическое исследование проводилось на группах дошкольников 5-7 лет в количестве 50 человек. С первой группой испытуемых проводились коррекционные занятия, направленные на развитие эмоциональной сферы, посредством дидактических игр, а со второй занятия не проводились. Для проведения эмпирического исследования были выбраны следующие методики: «Мое настроение» модификация методики «Цветопись»; «Выбери нужное лицо» Р. Тэммл, М. Дорки и В. Амен; «Изучение эмоционально-обусловленного поведения дошкольников» методика взята из книги: Г.Л. Урунтаева

Диагностика эмоциональных состояний по методике «Мое настроение» проводилась на каждом занятии – в начале и в конце занятия. Показатели первой группы детей, в которой проводились коррекционные занятия, способствующие развитию эмоциональной сферы, превышали на 28% в выборе теплых цветов, чем у второй группы. Выбранные цвета свидетельствуют об уравновешенном, радостном состоянии, жизнерадостности, ощущении веселья. Во второй группе преобладали зеленый, голубой и синий – данные цвета означают чувство усталости, незаинтересованности, успокоения. Во второй группе уровень тревожности превышал на 12%, чем в первой группе.

Диагностика тревожности по методике «Выбери лицо» выявила у детей следующие результаты: в первой группе у 72% детей низкий уровень тревожности, у 20% средний уровень и у 8% высокий уровень. Во второй группе, где не проводились коррекционные занятия результаты отличаются – у 60% детей низкий уровень тревожности, у 32% средний уровень тревожности и у 8% высокий. Отмечается, что дети с результатом высокого уровня тревожности делали отрицательный выбор в ситуациях отношения «ребенок-ребенок» («Игра со старшими детьми», «Игра с младшими детьми»).

При изучении эмоционально-обусловленного поведения дошкольников были получены следующие результаты наблюдения и опроса. В первой группе детей отмечается более развитая эмпатия, проявление заботы к сверстникам, животным, адекватная реакция на успехи и неудачи сверстников. Дети охотно помогают друг другу в совместной деятельности. При разборе ситуаций первая группа предоставила больше правильных ответов (76% при 56% во второй группе) и объяснила мотивировку, как и почему они поступили бы сами в таких ситуациях. Во второй группе 68% детей проявили себя равнодушными к сверстникам, охотно отзываются на помощь, но это очень быстро им надоедает. Реакция на неудачи и успехи других бывает не всегда адекватна, часто радуются чужим неудачам.

Подводя итог, можно сказать, что в ходе эмпирического исследования психосоциальных аспектов эмоционального развития при помощи дидактических игр в первой группе

были выявлены отличительные черты выраженной эмпатии, низких показателей тревожности, более сформированы социальные навыки. С помощью дидактических игр детям было проще научиться замечать и понимать свои и чужие эмоциональные состояния.

Список литературы

1. **Алексеева Е.Е.** Психологические проблемы детей дошкольного возраста. Как помочь ребенку? / Е.Е. Алексеева. – М. : Сфера, 2008. – 198 с.
2. **Выготский Л.С.** Воображение и творчество в детском возрасте : Психол. очерк : Кн. для учителя / Л.С. Выготский; [Послесл. В. В. Давыдова]. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 90 с.
3. **Ежкова Н.С.** Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста [Текст] : учебно-методическое пособие : в 2 ч. / Н.С. Ежкова. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – Ч. 1. – 2010. – 127 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ И ЛИНГВИСТИКИ

УДК 811.411.16: 81: 255.4

Б.Р. Агеева,
студентка 4 курса направления подготовки
«Филология. Китайский и
английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
danaageeva@yahoo.com

Научный руководитель: В.С. Муравьёва,
преподаватель кафедры английской и
восточной филологии

СПЕЦИФИКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ ИНТЕРНЕТ-ЛИТЕРАТУРЫ В КНР

***Аннотация.** В статье рассматриваются причины возникновения интернет-литературы в Китае и ее особенности.*

***Ключевые слова:** интернет-литература; проблемы китайской интернет-литературы; специфика китайской сетевой литературы.*

Китайская онлайн-литература — это жанр, который родился в цифровом виде как генерируемый фанатами феномен. Его корни уходят в централизованную систему культурного производства, введенную Коммунистической партией Китая (КПК) после 1949 г., которая ограничивала доступ к литературе, не считавшейся политически обоснованной или морально возвышенной, к таким трансфантастическим, романтическим романам или историям о привидениях, и которая случайно создавала спрос на публикуемую любительскую художественную литературу, доступ к которой можно было получить в режиме онлайн. В основном она состоит из сериализованной художественной литературы аборигенов, написанной авторами арматуры для общин земляков и предназначенной для цифрового распространения. Хотя литература онлайн начиналась как популярное низовое движение, которое в значительной степени было свободным от коммерческих амбиций, амонизированное либо авторами, либо операторами веб-сайтов, по мере роста аудитории и углубления процессов экономических реформ, формальная индустрия литературы в сети начала зарождаться.

С 1990-х годов китайские литературные энтузиасты исследуют новые пространства для творческого выражения в Интернете, порождая современный жанр, который преобразил китайскую культуру и общество. Начиная с самосознательного авангарда и заканчивая порнографией, веб-пишущая ввела инновационные формы, темы и практики в китайскую литературу и ее эстетические традиции.

Проводя первое всеобъемлющее исследование этого феномена на английском языке, Мишель Хоккс (профессор и директор-основатель Китайского института SOAS) подробно описывает типы китайской литературы, формирующиеся в настоящее время в Интернете, и их новые эстетические, политические и идеологические проблемы [1]. Предлагая уникальный портал постсоциалистической китайской культуры, он представляет сложный портрет

интернет-культуры и контроля в Китае, который позволяет избежать одномерных репрезентаций угнетения. Китайское правительство до сих пор строго регулирует издательский мир, но в то же время все более терпимо относится к интернет-литературе и издательским практикам, и при этом черпает четкую, но постоянно меняющуюся идеологическую картину. Хоккс дает интервью онлайн авторам, издателям и цензорам, запечатлевая конвергенцию средств массовой информации, творчества, цензуры и свободы слова, которая поднимает традиционные иерархии и конвенции внутри Китая и по всей Азии.

Онлайн-литература очень популярна в Китае сегодня. На сегодняшний день онлайн-литература может быть примерно разделенная на две части. Первая – это литература, написанная обычными писателями и опубликованная прямо в интернете. Второй вид это отцифрованные версии существующей литературы, которые отцифрованы из традиционно изданных и напечатанных книг. Многие книги в виде PDF-версий или других видов цифровых версий для мобильных телефонов и других считывающих устройств. Многие люди хотят читать отцифрованные копии напечатанных книг. Это очень удобно потому что электронные устройства намного меньше, чем бумажные книги и их намного легче взять с собой повсюду.

Литературные произведения в Интернете публикуются и печатаются в виде бумажных книг после того, как они становятся очень популярными. Китайская онлайн-литература расширяет свои горизонты и достигает зарубежных читателей. Китайские авторские онлайн-произведения все чаще переводятся на иностранные языки и играют все более важную роль на мировом рынке культурной продукции.

В Китае эта индустрия успешно монетизируется. Писатели получают деньги от рекламодателей, и иногда читатели могут попросить заплатить символическую сумму за доступ к другому прохождению. В Китае онлайн-литература является заметным культурным феноменом. Она уникальна своей популярностью, масштабом и устоявшимися жанрами. Это подтверждает хотя бы тот факт, что в Китае насчитывается более 4 млн. авторов онлайн-литературы, что намного больше, чем число членов Китайского союза писателей. Кроме того, люди из самых разных слоев общества – государственные служащие, охранники, водители, повара – размещают свои произведения на сайтах веб-литературы.

Китайские писатели онлайн-литературы заметно отличаются по уровню доходов. Так, если в 2016 году в десятку самых высокооплачиваемых писателей мира входили только авторы традиционных произведений, то в Китае почти половину списка составляли авторы из Интернета. И в ближайшие годы эта тенденция обещает только усилиться.

В первом полугодии 2016 года общий доход китайских предприятий, занимающихся распространением произведений культуры в Интернете и предоставлением сопутствующих услуг, вырос на 19,7 процента до 250,2 млрд юаней, по данным Государственного комитета по статистике Китая.

За рубежом китайская онлайн-литература уже стала заметным феноменом популярной культуры в Юго-Восточной Азии. Ежегодно туда переводится несколько сотен таких произведений.

С начала 2015 года работы китайских онлайн авторов находятся на радаре читателей в Северной Америке. Как отмечает китайская платформа цифрового чтения Yuewen, в США уже появились сайты, специализирующиеся на переводе произведений китайской онлайн-литературы, и нередки случаи, когда несколько конкурирующих переводчиков утверждают, что переводят одно и то же произведение. Миллионы читателей из более чем 80 стран мира следят за сайтами с переводами китайской онлайн-литературы для обновления. Наибольшей популярностью пользуется китайский жанр фэнтези-приключений «Уся», произведения о путешествиях во времени.

По словам китайского литературного критика ЧжэнЖунцзяня, китайская онлайн-литература за рубежом в основном переводится и читается этническими китайскими или китайскими учеными. Для них это гораздо более простой и доступный инструмент для изучения языка и знакомства с китайским обществом и культурой, чем традиционная китайская литература. Обозреватель рассматривает это как возможность продвижения китайской культуры за рубежом [5].

Учитывая особенности аудитории, зарубежные сайты создали специальные разделы для тех, кто хочет поделиться своим опытом изучения китайского языка и обсудить основы даосизма, в том числе инь и янь, багуа и др.

Список литературы

1. **Хоккс Мишель Интернет литература Китая** / MichelHockx // Internet Literature in China. – 2015. – № 1. – С.34–55.
2. **Титаренко М.Л. Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т.** / Гл. ред. М.Л. Титаренко; Ин-т Дальнего Востока. – М.: Вост. лит., 2006. – Т. 3. Литература. Язык и письменность / ред. М.Л.Титаренко и др. – 2008. – 855 с.
3. **Рубец М.В. Интернет-литература в Китае как воплощение кибер-эпохи** / М.В. Рубец. – М. : Проспект, 2014. – 377 с.
4. **Хоккс М. Об интернет литературе** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/2017-04-030-hoks-m-internet-literatura-229-238/viewer>. (Дата обращения: 05.03.2021).
5. **Китайская сетевая литература завоевывает зарубежных читателей** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://russian.news.cn/2017-04/07/c_136189758.htm (Дата обращения: 06.03.2021).

УДК 811.521'27'28-055.1-055.2

Е.Ю. Белянская,
студент 4 курса,
направления подготовки «Японский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
@chrome4952269@mail.ru

Научный руководитель: Е.С. Ли,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГЕНДЕРНОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В данной статье раскрываются причины дифференциации мужской и женской речи в японском языке. Рассматриваются многочисленные социо-психо-культурные аспекты языковой дифференциации.

Ключевые слова: гендер, особенности речи, диалект, субкультура.

Упоминания о различиях речи мужчин и женщин в языках мира встречаются в памятниках литературы на протяжении многих столетий. В «Записках у изголовья» Сэй Сёнагон писала: «Случается, что люди называют одно и то же разным именами. Слова не схожи, а

смысл один. Речь буддийского монаха. Речь мужчины. Речь женщины» [4, с.29]. Европейские миссионеры и путешественники в своих заметках и описаниях стран и народов отмечали существование двух разновидностей речи – речи мужчин и речи женщин. Исходя из этого, можно утверждать, что и сами носители языка, и наблюдатели, не являющиеся членами данного общества, замечают существование двух подсистем речи, противопоставленных по признаку пола говорящего. Часто в научной литературе в качестве примера языковой системы с четким разграничением мужской и женской речи приводится японский язык. Например, в японском языке женскую речь принято считать более вежливой, чем мужскую. Мужская и женская речь функционируют и проявляют свои особенности в рамках различных стилей. В японском языке – это преимущественно разговорный стиль.

В связи с этим встает вопрос о возможных причинах возникновения разделения языка по полу говорящего.

Во-первых, дифференциация языка крепко связана с разделением труда. На ранних этапах развития человечества оно происходило по признаку пола. Как отметил лингвист Ф. Энгельс «разделение труда - чисто естественного происхождения; оно существует только между полами. Мужчина воюет, ходит на охоту и рыбную ловлю, добывают продукты питания в сыром виде и изготавливают орудия. Женщина работает по дому, занята приготовлением пищи и одежды – варит, ткёт, шьёт. Каждый из них – хозяин в своей области: мужчина – в лесу, женщина – в доме» [2, с.152]. Именно в связи с этим женщина и мужчина употребляют разные понятия, слова, которые связаны с их профессиональной специализацией.

Во-вторых, различия определяются культурными и религиозными предписаниями. Существование специального женского языка связано с различными табу. К примеру, в племенах зулусов мужчины обладают меньшим словарным запасом, чем женщины. Сюда также относятся выражения, связанные с обычаем «хлонипа». Слово «хлонипа» означает «скромность, избегать из уважения», то есть избегать использования настоящего имени мужа и имен его родственников (одна из разновидностей табу). Кроме того, они должны избегать произношения настоящего названия предмета, если оно напоминает имя мужа, его родственников или вождя.

Считают, что данные явления образовались в связи с древними поверьями, в которых избегают произносить имя, так как можно навлечь на человека беду. Однако можно предположить, что данные запреты обусловлены бесправным положением женщин в обществе, так как эти запреты касаются только женщин. В этом случае сложно провести границу между социальными и религиозными причинами, так как первое вытекает из второго.

Разница в социальном положении является следующим дифференцирующим фактором. Различия в языке в некоторых языках тесно связаны с явлениями социального порядка. В Японии женщина до сих пор не занимает полностью равноправного положения в обществе, отмечает японский исследователь Т. Сугимото [1, с. 28-40]. Японки всегда употребляют вежливые формы, в отличие от мужчин. Есть три стиля вежливости в японском языке:

- 1) низкий (употребляется в разговоре с родными, детьми и друзьями);
- 2) нейтрально-вежливый (употребляется в разговоре с знакомыми, преподавателями и т.д);
- 3) почтительный (употребляется в разговоре подчиненного с начальником, нижестоящего к вышестоящим).

Также необходимо выделить, что чем официальнее речь, тем меньше наблюдаются различия в языке женщин и мужчин. Однако нет четких границ между языковыми стилями; выбор стиля зависит от многих факторов: индивидуальные предпочтения, конкретные ситуации.

Речь женщин по уровню вежливости различается в разные эпохи. В настоящее время женщины говорят менее вежливо, чем представительницы прошлого поколения. Таким об-

разом, представления о том, что женская речь более вежливая, чем мужская, очень относительны. Важно брать во внимание множество дополнительных факторов. Также интересно отметить, что в диалектах различия в японском языке почти не наблюдаются, они характерны только для национального языка.

В Японии различия между женским и мужским языком существовали не всегда. В «Повести о Гэндзи» (11 век), различия между женским и мужским языком почти не ощущаются. Первые различия замечены в средних веках. В эпоху Эдо они стали проявляться особенно четко. У женщин преобладало использование лексики японского происхождения (ваго), для мужчин же было характерно использование многочисленных китаизмов (канго). Некоторые различия в языке сглаживаются в начале эпохи Мейдзи, которая характеризуется быстрым развитием капитализма в Японии и усилением европейского влияния. После второй мировой войны эта тенденция усилилась. Многие работающие женщины в последнее время стали использовать чисто мужские формы, менее вежливые фразы. Данное явление связано с изменением статуса женщины в обществе. Некоторые лингвисты считают, что различия в языке будут постепенно стираться, но не исчезнут совсем [3, с. 46–50]. Различия в языке, таким образом, сопряжены с различными религиозными и социальными обычаями народов.

В языках тех народов, которые находились под сильным влиянием религии, религиозные запреты и табу отражаются больше всего. В тех странах, где женщина располагается на равноправном положении с мужчиной, становится все меньше чисто мужских или женских профессий, различия в языке перестают совпадать с дифференциацией по полу говорящего. Особенно универсальным и стойким фактором, определяющим различия в языке женщин и мужчин, является психологическое различие полов. Изменения, происходящие в социальной области общества, медленнее сказываются на изменении психологии его членов, хотя психология также обусловлена социально. Также имеются психологические особенности, которые были вызваны физиологией полов, поддерживающие дифференциацию языка по полу говорящего.

Женской речи посвящены многочисленные исследования, в то время как мужская речь почти не исследуется. Ввиду подчинительной роли женщины в социуме, женскую речь рассматривают, как отступление от нормы. Но мужскую речь нельзя принимать за норму; она представляет такое же отклонение от литературной нормы, как и женская речь и является не изолированной равноценной подсистемой. Считать появление женской речи порождением психо-социально-лингвистическими факторами неправильно, не учитывая того, что мужская речь является таким же феноменом, достойным для изучения. Недостаток всех теорий и заключается в том, что никто не объясняет причины появления мужской речи.

Женщины и мужчины формируют свои субкультуры в рамках одной и той же культуры. Для выражения склонности к определенной группе каждая употребляет особый язык. Также заимствуются экстралингвистические факторы, к примеру, правила ведения общения. Следующие факторы, которые поддерживаются политикой, религией, средствами массовой информацией, подчеркивают принадлежность к определенной группе: территориальное распределение, национальный состав, расовая принадлежность. Но не стоит уменьшать роль индивида, который, хотя и принадлежит одной из субкультур, использует некую индивидуальную стратегию ведения коммуникации и достижения желаемого результата. Таким образом, внутри самих субкультур, в зависимости от конкретных обстоятельств и целей, которые необходимо достичь, совершается персональный выбор языковых средств.

Хотелось бы отметить, подводя итог, что язык является комплексным явлением; причины языковой дифференциации должны изучаться комплексно, так как язык связан с многочисленными социо-психо-культурными аспектами.

Список литературы

1. Алпатов В.М. Япония. Язык и общество. – М. : Восточная литература, 1988. – 136 с.
2. Крючкова Т.К. вопросу о дифференциации языка по полу говорящего / Т. Крючкова // Вопросы языкознания. – М. : Наука, 1980. – С. 152-158.
3. Пашковский А.А. Стилиевые различия в японском языке // Тезисы докладов научной конференции по японской филологии. – М. : МГУ, 1970. – С. 46-50.
4. Сэй Сёнагон. Записки у изголовья / перевод В. Марковой. – М. : Художественная литература, 1988. – С. 19-298.

УДК 811.581

Ю.Е. Белянская,

студент 4 курса направления подготовки
«Китайский английский язык и литература»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
juliacollins@gmail.com

Научный руководитель: В.С. Муравьёва,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО- ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ КИТАЙСКОЙ ПОЭЗИИ

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются проблемы художественного перевода с использованием образных средств выражения, а точнее с китайского на русский язык на основе стихотворений.*

***Ключевые слова:** изобразительно-выразительных средств китайской поэзии; литературный перевод.*

На данный момент наблюдается стремительное сближение интересов России и Китая в различных областях, что увеличивает спрос на изучение китайского языка среди россиян. Но процесс изучения китайского включает не только знание слов, но и понимание культуры и менталитета китайского народа. Это все обуславливает надобность в познании китайской литературы. Лучше осмыслить специфику языка позволяет художественный перевод китайского слога, особенности применения слов в разных контекстах. Литература – это история языка, на протяжении долгого периода времени в ней возможно заметить все модификации языка. Кроме этого мировоззрение китайского народа и их менталитет отражается посредством поэзии.

Один из самых сложнейших письменных переводов является художественный перевод текста. Переводя художественную литературу, перед переводчиком стоит задача – передать прагматический запас текста, другими словами передать основную мысль произведения, суметь отразить те чувства, какие во время прочтения вызывает текст, при этом сохраняя свой эмоциональный нейтралитет. В оригинальном тексте возможно столкнуться со спецификой переводимой культуры, для читателей иных стран она может быть не понятна. Изобразительно – выразительные средства являются самой встречаемой особенностью иностранного слога. Для носителя языка они будут понятны, но для иностранного читателя они могут быть бредовыми и непонятными. Переводчик вынужден уметь переводить изобразительные

средства иностранного языка на другой язык по этой причине, следовательно, для того чтобы читатель сумел понять их смысл.

Изобразительно-выразительные средства – это те принципы и методы художественной выразительности, через которые в литературном произведении основывается тот или иной образ. Эмоциональность, яркость, конкретность, изображаемого в тексте действия или предмета зависят от используемых выразительных средств, их внутренних свойств и качеств.

Стилистика китайского языка имеет ряд особенностей этим осложняется Художественный перевод китайской поэзии. На две категории связи возможно разделить изобразительно-выразительные средства китайского языка с экспрессивным потенциалом и выразительными возможностями: собственно выразительные и изобразительно выразительные.

Собственно выразительные слова используются в прямом значении, они ярко насыщены, эмоционально окрашены, содержат субъективную оценку. подобные слова причисляются к аффективной лексике и создают общий эмоциональный тон высказывания, передают чувственные, субъективно-оценочные отношения говорящего к предмету мысли, прецедентам окружающей действительности. Слова с эмоционально-оценочным значением, владея личными качествами и особенностями, образуют отдельный класс в составе эмоциональной (аффективной) лексики китайского языка. Поскольку данным словам свойственно вспомогательное эмоциональное значение, они являются средством выражения чувств. Такой тип слов разделяются на образованные сложением корней, и слова, образованные суффиксами.

Эта группа выразительных средств больше по численному составу, труднее и богаче по своим экспрессивным возможностям. Изобразительно-выразительные средства в стилистике китайского порой именуют 描 绘类.

Китайский язык обладает обширно разветвленную систему тропов, которая обладает большими способностями для построения вербальных образов, для создания красочной, живописной речи. К числу ключевых изобразительно-выразительных средств китайского языка относятся: иносказание, основанное на сравнении; замена, основанная на заимствовании; перемещение признака; уподобление человеку; преувеличение.

Рассматривая стихотворения Ли Бо «白鹭鸶» или «Белая цапля», можно заметить, что писатель употребляет в качестве выразительного средства сравнение. В китайской стилистике аналогом сопоставления представляется 比喻. Троп разделяется на ряд более мелких категорий, так как ему характерен большой смысловой объем. 明喻 — несомненное сравнение, 隐喻 — тайное сравнение, 借喻 — опосредованное сравнение, 讽喻 — иносказательное сравнение, 强喻 — сильное сравнение. В данном стихотворении творец применяет 明喻, т. для этой группы свойственно употреблять сравнительные и уподобительные союзы, например: 比, 不如, 像 и т. Во второй строчке стихотворения употребляется сравнительный союз 如 для того, чтобы передать эмоции автора, смотрящего за белой цаплей. В оригинале писатель сопоставляет сам спуск птицы на воду с падением инея. Это сравнение передает ощущение спокойствия, красоты, одиночества. (В культуре Китая цапля символизирует приход осени, чистоты, она всегда держится в стороне от человеческой суеты.) В литературном переводе можно заметить, что А. Гитович употребляет глагол «лететь», из-за этого исчезает образность картины: становится не понятно, что именно сопоставляет творец саму цаплю или ее полет. вдобавок переводчик пропустил тот момент, что цапля находится на островке, что показывала ее оторженность от всего мира, в литературном переводе говорится, что она «стоит наедине у отмели, на песке» — это не придает картине стихотворения законченности.

Литературный переводчик примеряет на себя роль автора, благодаря его переводу произведение перерождается в другой культуре, на ином языке. Переводчик берет на себе большую ответственность за будущее исполнение творения. Следовательно, исходя из этого, можно сделать заключение о том, что переводя художественные тексты, переводчик обязан

уметь передавать потенциал текста, раскрывать его эмоциональный посыл к читателю. Также он обязан обладать возможностью адаптировать изобразительно — выразительные средства произведения таким образом, дабы они стали понятны на ином языке и не утратили свой смысл. Литературный переводчик может исполнить качественный перевод художественного текста преследуя данные цели.

Список литературы

1. **Акулина К.В.** Проблематика художественного перевода китайской поэзии (на материале стихотворений Ли Бо) / К.В. Акулина // Молодой ученый. – 2015. – № 9 (89). – С. 1332–1335.
2. **Горелов В.И.** Стилистика современного китайского языка: учеб. пособие / В.И. Горелов. – М.: Просвещение, 1979.
3. **Комиссаров В. Н.** Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз / В.Н. Комиссаров. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
4. **Кулманакова Е.В.** Психология студентов и развитие их мотивации к изучению китайского языка / Е.В. Кулманакова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. – № 12–2. – С. 105–110.
5. **Кулманакова Е.В.** Формирование и развитие коммуникативно-речевой компетенции студентов, изучающих китайский язык / Е.В. Кулманакова // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2010. – № 1. – С. 178–181.
6. **Тихонова Е.В.** Компоненты устного билингвального дискурса (на материале китайского языка) / Е.В. Тихонова // Молодой ученый. – 2015. – № 10 (90). – С. 1443–1446.

УДК [811.112.2`38`42:330] –047.37

Я.В. Бондарева,

студентка 1 курса магистратуры направления подготовки
«Немецкий язык и второй иностранный (английский)»

Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск

yanabondareva1999@bk.ru

Научный руководитель: Н.В. Грицкова,
кандидат педагогических наук, доцент

СОВРЕМЕННЫЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

***Аннотация.** В данной статье рассматривается немецкоязычный экономический дискурс как отдельный вид институционального дискурса. Обобщаются существующие подходы к понятию «дискурс», охарактеризованы основные признаки экономического дискурса, исследованы проблемы перевода терминов в рамках экономического дискурса с немецкого языка на русский язык.*

***Ключевые слова:** лингвистика, функциональный стиль, дискурс, экономический дискурс, терминология.*

Глобальный процесс трансформации мирового пространства, превращающий нашу жизнь в единую зону беспрепятственного перемещения товаров, услуги, капиталов и инфор-

мации, делает невозможной неосведомленности в такой сфере нашей жизни как экономика. Связи с этим возникает существенная необходимость комплексного изучения такого понятия как экономический дискурс, и, в особенности, экономический дискурс массмедиа, беря во внимание его существенную роль в создании общественных установок и толковании экономических явлений и процессов.

Массовая заинтересованность исследователей дискурсом объясняется, прежде всего, расплывчатостью и сложностью его определения. Дискурс вошел в лингвистику в начале 50-х гг. XX в., тем не менее, до сих пор остается актуальным и до конца не изученным. До сих пор немалой актуальностью обладают вопросы трактовки дискурса и его классификация, в частности, выделение отдельных его типов. С каждым годом возрастает число исследователей данной тематики, а вместе с ними в интенсивном темпе увеличивается количество актуальных лингвистических исследований немецкоязычного экономического дискурса. Существенное внимание данной теме уже уделили такие зарубежные и отечественные исследователи, как А. Федоров, А. Паршин, В. Комиссаров, Р. Миньяр-Белоручев, Л. Латышев, Я. Рецкер, В. Виноградов, чьи труды послужили теоретической базой для нашего исследования.

Многие исследователи предлагают собственные варианты трактовки понятия дискурс, в чем-то соглашаясь со своими коллегами, а что-то оспаривая. Г. Слышкин пишет, что дискурс – это многоаспектное и многозначное понятие, которое является языковым отображением действительности, языковым кодом жизни. По его мнению, все происходящее в истории человечества, нации, народа, общества, в том числе в различных его сферах: медицины, политики, религии, экономики и так далее, имеет непосредственное отображение в языке [4].

Наиболее полно основные подходы к пониманию понятия дискурс приводит в своем труде «О типах дискурса» В. Карасик. Дискурс, по мнению лингвиста, это: 1) когнитивный процесс, связанный с возникновением речевого поведения; 2) объединенные единой целью последовательные и взаимосвязанные высказывания; 3) речевое образование, находящееся выше уровня предложения или словосочетания; 4) форма речевого общения; 5) межличностная деятельность; 6) сложное коммуникативное событие; 7) социолингвистическая структура, созданная адресатом в конкретных коммуникативных, социальных и прагматических ситуациях [2].

Таким образом, проанализировав вышеперечисленные подходы, мы можем сделать собственный вывод, что дискурс – это некий связный текст, соединяющие в себе экстралингвистические, прагматические, социокультурные, психологические и другие факторы; текст, взятый в событийном аспекте; речь, которую можно рассматривать как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах). Кроме того, дискурс имеет паралингвистическое сопровождение речи, включающее мимику и жесты. Изучается дискурс в совокупности с соответствующими «формами жизни» (репортаж, интервью, инструктаж, светская беседа, признание и пр.).

Широчайшее использование экономического дискурса представлено в СМИ, в информационном и аналитическом жанрах в виде репортажей, обзоров, аналитических статей. Также сюда можно отнести употребление экономического дискурса в специализированных изданиях (например, годовых финансовых отчетах, экономических программах отдельных учреждений, фондов, компаний).

Говоря об участниках экономического дискурса, то это как правило юридические и физические лица: государство, организации, журналисты, ученые, научные сотрудники, студенты и учащиеся, преподаватели и др.

Рассматривая экономический дискурс, необходимо также сказать об одном из основных его аспектов – о целях экономического дискурса. А Кланцакова выделяет следующие основные цели: 1) наиболее точная передача событий в экономической жизни общества; 2) достоверное осведомление о состоянии экономики; 3) формировании определенного отношения

к различным изменениям и побуждение к определенным действиям; 4) создании экономических теорий; 5) исследование направлений развития экономики, а также уровня жизни населения.

Большинство исследователей в настоящее время рассматривают экономический дискурс как систему текстов, которые возникают под влиянием различных факторов (экстралингвистических, прагматических, социокультурных и др.) и которые объединены одной тематикой, а также как коммуникативное событие, как интегративная совокупность отдельных коммуникативных актов в сфере экономики. Вербальным результатом такой дискурсивной деятельности являются экономические тексты [3, с. 62].

Доминантой экономического дискурса выступает экономический текст, который служит средством коммуникации в экономической сфере и имеет определенные особенности в зависимости от адресованности многим реципиента. Основные особенности, присущие немецкоязычным текстам экономической направленности: наличие нейтрального и терминологического пласта, преимущественное использование абстрактных существительных, употребление многозначных слов в одном или двух значениях, большое количество интернационализмов, редкое употребление слов с разговорной и разговорно-просторечной окраской.

Рассматривая современные лингвистические исследования немецкоязычного экономического дискурса, особое внимание необходимо уделить проблемам перевода экономических терминов с немецкого языка на русский язык. Текстам экономической направленности присуще большое количество терминов, найти аналог при переводе которых зачастую оказывается трудно по причине отсутствия эквивалентов в русском языке. Многозначность терминов также вызывает затруднения при подборе подходящих для перевода определений. К иным проблемам можно отнести «ложных друзей переводчика», неологизмы и страноведческие реалии. Для решения этих проблем переводчики используют следующие способы перевода: перевод с помощью аналогов, лексическое развертывание, транскрипция и транслитерация, калькирование, экспликация или описательный перевод, выявление эквивалента [1].

Таким образом, трудности при переводе экономической терминологии являются одним из главных препятствий для коммуникации в сфере экономических наук. Однако исследования, которые проводятся в данном направлении, дают возможность совершенствовать адекватность перевода, что способствует ещё более тесному экономическому взаимодействию стран в дальнейшем.

Список литературы

1. Ивукина Е.С. Особенности перевода экономических текстов / Е.С. Ивукина // Иностранные языки и литература в международном образовательном пространстве: сборник материалов пятой международной научно-практической конференции, [г. Екатеринбург, 3 марта 2018 г.]. – Екатеринбург : Изд-во УМЦ УПИ, 2018. – С. 219–223.

2. Карасик В.И. О типах дискурса. / В.И. Карасик. – Волгоград : Изд-во «Перемена», 2000. – 25 с.

3. Кланцакова А.Ю. Метафора в структуре экономического дискурса: опыт комплексного исследования. / А.Ю. Кланцакова. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2003. – С. 55–86.

4. Слышкин Г.Г. Дискурс и концепт (о лингвокультурном подходе к изучению дискурса) / Г.Г. Слышкин // Языковая личность: Институциональный и персональный дискурс. Сб. науч. тр. – Волгоград : «Перемена», 2000. – 120 с.

5. Худинша Е.А. Теоретические основы изучения понятия термин в лингвистике / Е.А. Худинша // Вопросы межкультурной коммуникации в лингвистике, международном менеджменте и туризме: материалы III международной научно-практической конференции (23 апреля 2010 г.). – Омск, 2010. – С. 267–269.

Д.В. Бондаренко
студентка 2 курса магистратуры направления подготовки
«Немецкий и английский язык и литература»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
diana.bondarenko.98@mail.ru

Научный руководитель: Н.В. Скляр,
кандидат филологических наук

СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ТРАГЕДИЯХ И.В. ГЁТЕ «ЭГМОНТ» И Ф.ШИЛЛЕРА «ОРЛЕАНСКАЯ ДЕВА»

***Аннотация.** В данной статье рассмотрены особенности стилистических средств в произведениях И.В. Гёте «Эгмонт» и Ф. Шиллера «Орлеанская дева». Исследования немецких трагедий показали красочность и уникальность стилистических средств, которые делают произведение более увлекательным и интересным. В статье изложен анализ употребления стилистических фигур в немецких трагедиях.*

***Ключевые слова:** трагедия, стилистические фигуры, классификация, тропы.*

В данной статье исследуются стилистические средства выразительности в немецких трагедиях, а именно И. В. Гёте «Эгмонт» и Ф. Шиллера «Орлеанская дева». В статье рассмотрена классификация языковых средств выразительности и представлен комплексный анализ стилистических особенностей в немецких произведениях «Эгмонт» и «Орлеанская дева». Актуальность данной темы обусловлена необходимостью изучения языковых средств выразительности в немецкой трагедии. Исследование языковых средств является одной из ведущих проблем в современной филологии. На данном этапе тема недостаточно широко исследована, а именно в немецкой трагедии.

Средства языковой выразительности – это стилистические приемы, которые придают художественной речи и публицистическим выступлениям эмоциональную и лексическую выразительность, яркость и определенный интонационный оттенок. Они позволяют создать нужную атмосферу и настроить читателя или слушателя на определенную волну [3, с. 352]. Таким образом, все эти стилистические средства выразительности называют тропами, которые исследуются многими учеными, такими как И.Р. Гальперин, З.И. Хованской, И.В. Арнольда, дающие свою классификацию стилистических приёмов, основываясь на базе тропов. Усиление выразительности речи достигается различными средствами, в первую очередь использованием тропов и фигур. Следует отметить актуальность данной статьи, которая обусловлена необходимостью изучения стилистических средств выразительности в немецких трагедии. Актуальность языковых средств обусловлена тем, что помогают нам выяснить своеобразие троп художественных текстов как проявления неповторимости и литературности немецких произведений. Научная новизна заключается в исследовании языковых средств выразительности в немецких произведениях в эпоху раннего романтизма, а именно в произведениях Иоганна Вольфганга фон Гёте «Эгмонт» и Фридриха Шиллера «Орлеанская дева». Большой прорыв в литературе мы можем наблюдать в Древней Греции. Именно V век в Греции – это золотой век античной культуры, связанный прежде всего с Афинами, – традиционно называют веком драмы, и даже, более конкретно, веком трагедии. Впервые определение «трагедия» было подмечено древнегреческим философом Аристотелем в IV в. до н.э.,

который определил данное понятие как «катарсис», т.е. духовное «очищение» посредством эстетических переживаний. В трагедии изображается сильный человеческий характер, герой борется и страдает за торжество правды, справедливости, свободы, а гибель его часто осознается как нравственная победа над силами зла. Сам герой трагедии всегда хочет сломать стереотипы и показать, что он не такой как все и не хочет жить как раб. Таким образом, трагедия – это особый жанр литературы, в которой главный герой всегда отстаивает свою идею, идёт на безумные вещи ради личного высокого чувства и в конце которого всегда трагически погибает. [1, с. 3].

Иоганн Вольфганг фон Гёте является автором немецкой трагедии «Эгмонт», в которой использовано множество стилистических фигур, которые добавили произведению красочности и уникальности. С помощью лексической системы языка автор передает представление о происходящем более детально и выразительно и делает произведение достаточно насыщенным. На уровне лексической системы выделяются тропы – особые обороты речи, придающие её особую выразительность. Подобными средствами на уровне синтаксиса являются фигуры речи. Существует основная классификация средств выразительности, которую использует Гёте в своём произведении «Эгмонт». Автор достаточно часто описывает сцены различными средствами выразительности. В данной трагедии Гёте стремится решить для себя и своих современников проблему отношения к революции. Главный герой трагедии – Эгмонт проходит в драме Гёте определенный путь развития, который мы можем проследить в ходе прочтения произведения. Стоит отметить, что в трагедии изложены политические взгляды самого автора, который отобразил это в своём главном герое Эгмонте. Сам герой трагедии Эгмонт занимает двойственную позицию. Приемы, относящиеся к стилистической семасиологии представлены сравнением, метафорой, эпитетом, олицетворением, метонимией, синекдой, аллегорией, антономазией, парными синонимами, эвфемизмами, перифразами, антитезой, оксюмороном, иронией, нарастанием, разрядкой, гиперболой, литотой.

В трагедии «Эгмонт» Гёте использовал такую стилистическую фигуру – как метафора. Уже на первых страницах произведения мы можем заметить неисчерпаемое количество метафор:

«Brannten und sengten die welschen Hunde
nicht durch ganz Flandern?» [3, с. 5]

С помощью данной метафоры один из главных героев высказывает своё отношение к врагам, которые вторглись на чужую территорию.

Эпитет – это слово или целое выражение, которое с помощью функций в тексте помогает слово приобрести новый смысловой оттенок. Гёте достаточно много уделил внимание этой классификации. Примером эпитета может послужить одна из сцен данного произведения:

«Und wie er uns abends, in den Mantel eingehüllt, bei der Lampe überraschte, wer war geschäftig, ihn zu empfangen» [3, с. 22].

Благодаря данным эпитетам мы можем заметить, что Гёте довольно хорошо передал эмоции и восхищения героев в трагедии «Эгмонт». Следовательно, Гёте в своём произведении приводит множество эпитетов, которые помогают нам увидеть такое сильное чувство как любовь.

Рассмотрим следующую категорию средств выразительности - сравнение, при котором одно явление или понятие объясняется посредством сопоставления его с другим. Во второй главе трагедии один из героев высказывает своё мнение о короле и приводит данное сравнение о нём и его свите:

«Wie eine rasende Menge, mit Staben, Beilen, Hämmern, Leitern, Stricken versehen» [3, с. 12].

Здесь мы можем увидеть, что один из героев очень пренебрежительно относится к графу Эгмонту и именно благодаря его сильной свите они надеются забрать у него власть.

Рассмотрим стилистические фигуры в произведении Гете «Эгмонт». Начнём с таких стилистических фигур как риторические обращения, но для начала дадим определение данному стилистическому обороту. Под риторическим обращением понимается придание авторской особой торжественной интонации. трагедии «Эгмонт» мы также рассмотрели данную стилистическую фигуру. Приведём пример из третьей сцены трагедии:

«Liebe Mutter, seid gut!
Das Volk, was das denkt,
die Nachbarinnen, was die murmeln» [3, с. 24].

Своим риторическим обращением возлюбленная Эгмонта обращается к своей матери и своим обращением Клара показывает, как очень ждет графа Эгмонта.

Одним из выдающихся писателем эпохи классицизма является приятель Гёте Фридрих Шиллер. Драма «Орлеанская дева» посвящена французской истории, а именно одной исторической личности Жанна д'Арк. В основе действия – снова конфликт между личным чувством и общественным долгом, что является характерной чертой понятия «трагедия». Удивительная история Жанны д'Арк – девушки, обнаружившей несокрушимую силу духа и превратившей поражение в победу, но преданной и принявшей страшную и мучительную смерть, не могла не стать объектом художественного воплощения. Шиллер также вложил немалое количество стилистических средств выразительности в данное произведение.

Приведем примеры троп из произведения «Орлеанская Дева». Мы можем увидеть, что автор на первых страницах своего произведения использует метафору:

«Mit stillem Wunsch, mit herzlichem Bemühn,
Du stößest ihn verschlossen, kalt, zurück» [4, с. 3].

На первых страницах автор использует стилистическое средство выразительности как риторические обращения. Приведем пример из явления первого:

«Ja, liebe Nachbarn! Heute sind wir noch
Franzosen, freie Bürger noch und Herren» [4, с. 9].

Здесь автор данной стилистической фигурой подчеркнул обращения Тибо к своим друзьям.

Следующим стилистическим средством в произведении «Орлеанская дева» является сравнение. Во второй главе благодаря данному стилистическому средству один из героев сравнивает д'Арк с птицей, которая предпочитает жить по-своему:

«Schleicht sie, gleich wie dem einsiedlerischen Vogel,
Heraus ins graulich düstre Geisterreich
Der Nacht, tritt auf den Kreuzweg hin und pflegt
Geheime Zweisprach mit der Luft des Berges» [4, с. 16].

К основному источнику усиления выразительности относят лексику, которая имеет особый ряд стилистических средств: эпитеты, метафоры, перифразы, риторические обращения, сравнение, анафоры и многие другие стилистические фигуры, позволяющие сделать текст более выразительным и увлекательным для читателя.

Таким образом, Гёте и Шиллер благодаря стилистическим средствам сделали свои трагедии более увлекательными и смогли передать все эмоции произведений, которые они внесли из собственной жизни.

Список литературы

1. Аристотель о трагедии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumfak.ru/zarub_html/bilet/bilet33.shtm l, свободный. (Дата обращения: 19.12.2020 г.)

2. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка: учебник / И.Р. Гальперин. – М. : Высшая школа, 1958. – 459 с.

3. Goethe J.W. Egmont / J.W. Goethe. Engels : Staatsverlag, 1998. – 183 S.

4. Friedrich Schiller «Die Jungfrau von Orleans» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.inhaltsan.de/schiller/die-jungfrau-von-orleans/>, свободный (Дата обращения: 19.12.2020).

УДК 070

Е.А. Бущик,

студент 2 курса направления подготовки

«Филология. Английский язык и литература.

Язык и литература (китайский, арабский, турецкий)»,

Луганский государственный педагогический университет,

г. Луганск

katherinabushik@gmail.com

Научный руководитель: В.С. Муравьёва,

преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ЦЕНЗУРА КИТАЯ И ЕЁ ОСОБЕННОСТИ

***Аннотация.** В статье раскрывается определение цензуры в Китайской Народной Республике. Её возможности и противоречия.*

***Ключевые слова:** цензура, файрвол, пресса, социальные сети, СМИ, Интернет.*

Правительство Китайской Народной Республики (КНР) тщательно следит за цензурой в средствах массовой информации, интернете и других сферах общественной жизни страны с целью максимального контроля информационных потоков на своей территории.

Власти строго следят за выпускаемыми новостями, появляющимися в сети Интернет и по телевидению, тем самым определяя, что гражданам знать можно и нельзя.

Самым противоречивым фактом является то, что в Китае свобода слова гарантируется Конституцией, однако, государство контролирует любые источники информации, будь это иностранные фильмы, книги или различные Интернет-ресурсы.

Согласно Индексу свободы прессы, который представляет собой классифицирование стран, составляемое и публикуемое организацией «Репортеры без границ», на основе оценок свободы печати примерно в 180 странах, при чем меньший балл свидетельствует о большей свободе печати. Еще в 2017-м году Китай занимал 176-ю позицию из 180-ти стран, в 2020 году он поднялся на 174-ю позицию, что говорит о прогрессе, но очень медленном.

В КНР почти нет независимой прессы, практически вся она контролируется или принадлежит Коммунистической Партии Китая. Любое медиа может закрыться по решению властей, поэтому журналистам изо дня в день приходится разрываться между различными группами интересов и идти на уступки китайским чиновникам. В Китае постоянно совершенствуется законодательная база деятельности СМИ. Надзор за содержанием информационного контента осуществляют многие партийные органы. Одним из главенствующих органов является Отдел пропаганды ЦК КПК (Центральный Комитет Коммунистической партии Китая) и Главное государственное управление по делам радио и телевидения. Помимо сбора информации, Отдел пропаганды ЦК КПК вырабатывает специальные рекомендации для редакций СМИ, в которых даются советы, как освещать те или иные явления жизни в КНР.

После публикации общественно-политического текста с невыгодным для компартии содержанием, он сразу же удаляется со всех платформ и его распространение останавливается. После чего данный источник может быть полностью удален из общественного доступа.

В Китае запрещены такие новостные интернет-порталы, как The New York Times и New York Times Chinese, Bloomberg, Bloomberg Businessweek, BBC Chinese, Chosun Chinese, WSJ, WSJ Chinese, Flipboard, Google News, некоторые статьи Wikipedia.

Интернет-сеть находится под более строгим контролем, чем другие сферы информационных систем. На первых этапах зарождения сети Интернет граждане Китая не ограничивались рамками контроля контента. Проникновение Интернета было минимальным, но уже в конце 1990-х годов все больше людей получало доступ к сети Интернет. И правительству было необходимо устанавливать контроль над «новым пространством» в целях защиты национальной безопасности страны, предупреждения раскрытия государственных тайн, подавления критики и т.д. В конце XX века появился проект «Золотой щит».

«Золотой щит» изначально состоял из множества систем и баз данных. Саму программу «Золотой щит» негласно носит название: «Китайский файрвол». Изначально система анализировала контент сайтов на соответствие с, запрещенными национальной безопасностью, ключевыми словами. Если такие находились – блокировался их IP-адрес.

На сегодняшний день в Пекине наняты на работу десятки тысяч госслужащих, контролирующих электронные линии связи и содержание онлайн-контента.

Большинство крупных международных социальных сетей, поисковых систем, видео хостингов, мессенджеров, стриминговых сервисов находятся за «Великим китайским файрволом». Под запрет попали такие социальные сети, как: Facebook, YouTube, Twitter, BlogSpot, Vimeo и другие. Однако государство на смену всем известным социальным сетям предоставило свои аналоги. Sina Weibo вместо Twitter, Youku вместо YouTube, Renren вместо Facebook. Но даже собственные аналоги сайтов находятся под фильтрацией, и контент, противоречащий законам, удаляется.

Вместе с тем начали появляться довольно странные запреты. Одним из самых странных является запрет Винни-Пуха. Правительство запретило Винни-Пуха, после того, как китайцы начали сравнивать его с Сю Цзиньпином. Когда в сети появилась фотография Си Цзиньпина, жмущего руку японскому премьер-министру Синдзо Абэ (Shinzo Abe), китайские граждане принялись публиковать картинку, на которой Винни жмет лапу Ослику Иа. Когда в интернете появилась фотография председателя, выходящего из лимузина, народ ответил картинками с Винни, вылезающим из игрушечной машинки.

Другой странностью может показаться запрет на проведение прямых эфиров, так как такие эфиры слишком непредсказуемы и не поддаются цензуре. Запрет был введен в июне 2017 года и касался таких сайтов, как Sina Weibo (китайский твиттер), а также Ifeng и AcFun (аналоги видеосервиса YouTube).

«Золотой щит» затрудняет получение доступа к информации, тем самым усложняя жизнь бизнесменам, работающим в Китае и общающимся с коллегами через сервисы вроде Gmail или Twitter. Запреты использования глобальных международных сайтов побудили людей использовать запрещенные VPN-соединения. Исходя из этого, последующие изменения позволили «Золотому щиту» сбрасывать VPN-соединения пользователей.

Китайское правительство позиционирует СМИ и сеть интернет как платформу просвещения. Фильтруя информацию, они защищают граждан от плохих веяний и заблуждений. Однако, несмотря на настолько контролируруемую цензуру, средства массовой информации и сами люди находят, как донести актуальную информацию без пропаганды государственной политики и восхваления правительства.

Список литературы

1. **Индекс свободы прессы** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%>, свободный (Дата обращения: 06.02.2021)
2. **Как работает цензура в Китае** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://news.rambler.ru/other/41560799-kak-rabotaet-tsenzura-v-kitae/>, свободный (Дата обращения: 06.02.2021)
3. **Топ-10: самые странные запреты, установленные китайскими властями** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bugaga.ru/interesting/1146766993-top-10-samye-stranye-zaprety-ustanovlennye-kitayskimi-vlastyami.html>, свободный (Дата обращения: 06.02.2021)
4. **Цензура в Китае** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A6%D0%B5%D0%BD%D0%B7%D1%83%D1%80%D0%B0_%D0%B2_%D0%9A%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%B5, свободный (Дата обращения: 06.02.2021)
5. **Цензура в Китае: Золотой щит, или «Великий китайский файрвол»** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://enterchina.ru/blog/cenzura-v-kitae-zolotoy-schit-ili-velikiy-kitayskiy-fayrvol/>, свободный (Дата обращения: 06.02.2020)

УДК 373.3.091.212

М.Р. Воробьёва,

студентка 4 курса направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
montana1680769@gmail.com

Научный руководитель: В.С. Муравьёва,

преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ЛЕКСИЧЕСКИХ ЛАКУН В КИТАЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

***Аннотация.** В статье рассматриваются трудности перевода лексических лакун. Представлены примеры слов-реалий на китайском языке с переводом на русский язык. Выявлены особенности перевода экзотизмов китайского языка на русский язык.*

***Ключевые слова:** межъязыковые лакуны, лексические лакуны, безэквивалентная лексика, перевод, китайский язык, русский язык.*

Проблема передачи лексических лакун одного языка средствами другого является одной из самых главных и обсуждаемых в современной теории перевода. Особенно отчетливо эта проблема проявляется при контактировании носителей языков и лингвокультур существенным образом отличающихся друг от друга. К подобной паре языков, безусловно, можно отнести китайский и русский языки. Китайская и русская языковые системы развивались в совершенно различных исторических, культурных, географических и политических условиях, что, естественным образом, привело к формированию в данной конкретной паре языков существенного количества межъязыковых лакун, перевод которых зачастую вызывает серьезные трудности.

Термин «лексическая лакуна» впервые в истории отечественной лингвистики был использован В. Л. Муравьёвой [1, с. 3]. В данной статье нами будут рассмотрены наиболее

частотные способы перевода китайских лексических лакун на русский язык. С. Г. Тер-Минасова, рассматривая вопрос лексических лакун с позиции теории межкультурной коммуникации, отмечала, что одни и те же понятия, одни и те же явления действительности в различных языках имеют совершенно различные средства выражения, иногда более, иногда менее полно их отражающие [2, с. 85].

К наиболее простым и часто используемым способам перевода китайских лакун на русский можно отнести фонетические способы перевода (транскрипция).

Данный способ используется для перевода лексических единиц, обозначающих названия организаций, должностей, мер веса, длины, денежных единиц, традиционных блюд, которые встречаются только в Китае. При использовании данного способа профессиональные переводчики традиционно опираются на систему транскрибирования слогов китайского языка, разработанную архимандритом Палладием в конце XIX века.

北京颐和园有很多吸引旅客的景点, 比如: 最著名的石舫、十七孔桥、一百二十多丈的长廊等等。

В пекинском парке Ихэюань есть много мест, которые привлекают внимание туристов, такие как Мраморная ладья, семнадцатипролетный мост Шицикунцяо, Галерея в сто двадцать чжанов и т.п.

Слово чжан обозначает традиционную китайскую меру длины, равную 3,33 метра. При переводе на русский язык, по нашему мнению, более уместным является транскрибирование китайской лакуны чжан с последующим комментарием переводчика. В случае перевода в метрическую систему длины галереи национальный колорит в названии данного сооружения оказался бы полностью утрачен.

При переводе словосочетаний, в которых используются названия денежных единиц КНР, традиционно также применяются фонетический способ их перевода, например:

两元三角五分 два юаня тридцать пять фэней.

Традиционным также является стяжение при переводе одного из разрядов денежных единиц современной КНР. Разряд цзяо, равный 10 фэням, как правило, переводится в фэни и таким образом 3 цзяо 5 фэней трансформируется в 35 фэней.

При переводе топонимов традиционно часто применяется гибридный способ перевода, включающий в себя использование фонетического и семантического компонентов в составе одной лексической единицы, например, название реки 黄河 (букв. Желтая река) река Хуанхэ, 长安街 улица Чанъаньцзе и т.п.

Помимо фонетических способов перевода, также активно применяются и семантические, например такой способ, как семантическое калькирование. Данный способ перевода, как правило, требует подробного комментария переводчика, поскольку подобные лакуны часто опираются на прецедентные тексты.

黛玉道:“正是古人常说的:‘事若求全何所乐?’据我说,这也罢了,何必偏要坐船。”湘云笑道:“得陇望蜀,人之常情”。

Дай Юй сказала: «Правы были древние, которые говорили: «Когда добьешься ты всего, о чем мечтал в душе, что будет радость приносить потом тебе?». По-моему, хватит уже. С какой стати, вопреки всему, садиться на корабль? Сян Юнь засмеялась и ответила: «Захватив царство Лун, заришься на царство Шу. Такова уж человеческая натура».

В последней реплике одной из героинь романа Цао Сюэциня «Сон в красном тереме» используется идиома 得陇望蜀, в которой мы встречаем названия двух княжеств, существовавших на территории Древнего Китая в эпоху Троецарствия. Данную крылатую фразу приписывают мудрому военачальнику Цао Цао, который захватив княжество Лун, не послушал уговоров своих советников и не стал нападать на царство Шу, посчитав эти настойчивые советы проявлением излишней алчности.

Таким образом, калькирование как способ передачи значения лексических лакун китайского языка на русский язык может быть задействован как на уровне поморфемного перевода, так и пословного в составе словосочетаний.

При переводе китайских лексических лакун также довольно активно применяется способ замены безэквивалентной лексической единицы функциональным аналогом. Такая замена, как правило, не учитывает специфические характеристики предмета, обозначаемого лексической лакуной, в языке перевода подбирается то, что А.Д. Швейцером называлось «контекстуальным аналогом» [3, с. 109].

К примеру, китайское национальное блюдо 饺子 цзяоцзы традиционно на русский язык переводятся как «пельмени», поскольку, как и русские пельмени, представляют собой блюдо в виде отварного теста с начинкой. Серьезным отличием китайских цзяоцзы от русских пельменей заключается в том, что в качестве начинки в них используется не только мясной или рыбный фарш, но и яйца, зелень и овощи. Для того, чтобы не вызывать неправильные ассоциации у носителей русского языка, как правило, при переводе на русский язык названия этого блюда добавляют определение «китайские», т.е. по устоявшейся традиции цзяоцзы переводят как «китайские пельмени». Применяя этот способ перевода лексических лакун, мы заменяем чуждое понятие иноязычной культуры наиболее приближенным и понятным для носителей языка перевода словом. Желая на ассоциативном уровне приблизить иноязычного реципиента к пониманию лексической лакуны, мы можем, не желая того, вызвать не совсем верное понимание переводимого явления.

При переводе лексических лакун китайского языка на русский язык также активно применяют описательный перевод. В качестве примера можно привести варианты перевода некоторых предметов и украшений, связанных с празднованием Китайского Нового года такие, как 对联 дуйлянь, которые переводятся на русский как новогодние парные надписи, либо 压岁钱 ясуйцянь - новогодний подарок детям в виде красного конверта с деньгами внутри. Вполне очевидным является тот факт, что данный способ перевода нельзя назвать лаконичным, но, тем не менее, он существенным образом облегчает недопонимание и недосказанность, возникающую при использовании других способов перевода.

Анализируя наиболее распространенные способы перевода китайских лексических лакун на русский язык, мы пришли к выводу, что чаще всего выбор способа и механизмов передачи значения китайской безэквивалентной лексической единицы на русский язык подчиняется традиционным каноническим правилам перевода, в зависимости от того, к какому типу и категории лексических единиц относится данная лакуна. Способы перевода китайских лексических лакун на русский язык не имеют существенных отличий от тех способов, которые применяются при переводе на русский лексических лакун других языков.

Список литературы

1. Ларина Т.В., Озюменко В.И. Лакуны и безэквивалентная лексика как фиксаторы специфики языка и культуры // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2013. – №4. – С. 95-102
2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие для вузов. – М. : Изд-во МГУ, 2008. – 352с.
3. Швейцер А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 215 с.

КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА В РАМКАХ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОЭТИЧЕСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. *Представлено осмысление когнитивной поэтики как одного из направлений изучения поэтики в ее взаимосвязи с когнитивной лингвистикой, что позволяет подключить к описанию поэтики принципы, методы и механизмы когнитивистики.*

Ключевые слова: *поэтический язык; художественное мышление; поэтика; когнитивная лингвистика; поэтический текст.*

Специфика данного исследования состоит в общей направленности современной поэтики на рассмотрение семантики художественного текста со стороны происходящих ментальных процессов, что дает возможность более подробно изучить характер взаимодействия между языком и мышлением, раскрыть механизмы авторской креативности, а также выяснить, как образ воплощает в словесных формах знание о мире и языке и воздействует на читателя. Выявление когнитивных операций способствует разъяснению когнитивной деятельности читателя, которая ведет к успешной художественной коммуникации. Когнитивная лингвистика появилась на базе когнитивизма в рамках современной антропоцентрической парадигмы, которая значительно расширила горизонты лингвистических исследований. На данный момент уже стало постулатом, что во всём комплексе наук о человеке в первую очередь сталкиваются с отношениями между языком и другими видами человеческой деятельности. Язык даёт когнитивистам ключ к пониманию человеческого поведения в большей мере, чем общество и культура. Язык обеспечивает естественный доступ к сознанию, а также мыслительным процессам, так как человек знает о структурах сознания только благодаря языку, позволяющему сообщить об этих структурах и описать их на любом естественном языке.

Когнитивная лингвистика сформировалась благодаря структурному языкознанию, она не имеет противоречий со структурным подходом, она его предполагает и использует в той или иной мере. Структурные подходы к языку, которые базируются на имманентном представлении языка, в каждой стране различаются между собой в основном своей привязанностью к определенным национальным научным традициям, а также, в разной мере, степенью редукционизма. С когнитивной лингвистикой связаны новые акценты в понимании языка, открывающие широкие перспективы его видения во всех разнообразных и многообразных связях с человеком, интеллектом, с его познавательными процессами. Когнитивная лингвистика выходит за рамки лингвистики. В ее сферу входят такие науки как социология, философия, логика и психология. Когнитивная лингвистика является лингвистическим направлением, где в центре мы видим язык как когнитивный инструмент, то есть система знаков, кото играют роль в зашифровывании и трансформировании информации. Отсюда следует, что главная проблема когнитивной лингвистики – это построение модели языковой коммуникации как основы обмена знаниями. Если говорить о становлении когнитивной лингвистики как самостоятельной научной дисциплины, то нужно формировать ее категориально-понятийный аппарат, потому что выработка метаязыка описания – первоочередная и важная задача науки. Но в данном случае нужно указать, что терминологи-

ческая система когнитивной лингвистики характеризуется не только новыми терминами, но и уточненными и унифицированными терминами уже имеющимися в лингвистике или заимствованными из других наук [5, с. 126].

Ключевые термины когнитивной лингвистики: разум, знания, концептуализация, концептуальная система, вербализация, языковое видение мира, когниция, категоризация, когнитивная база, ментальность, ментальные репрезентации, константы культуры, концепт, картина мира, когнитивная модель, концептосфера и национальное культурное пространство. Данные понятия связаны с когнитивной деятельностью человека, то есть деятельностью, при помощи которой человек приходит к определенному решению или знанию. Когнитивная деятельность относится к процессам, сопровождающим обработку информации, в том числе заключается в создании особых структур сознания. В связи с этим, речевая деятельность является один из видов когнитивной деятельности [3, с. 187].

Возможность изучения когнитивных структур человеческого сознания через язык привлекает внимание ученых, определяя актуальность данных тем для изучения в научной перспективе. Когнитивные исследования сосредоточены как в области изучения быденного языка, так и в комплексе художественного и поэтического текста. Отягощения состоят в том, что исследование данного типа должно опираться на литературоведческую традицию и достижения когнитивной лингвистики и в то же время представлять качественно новый взгляд на поэтический текст, другими словами, художественный. Этот скелет научных исследований, фактически, должен иметь отличные от литературоведения, стилистики, поэтики научные цели и задачи, а также методы и приемы исследования. Работы по когнитивному изучению поэтического текста целесообразно интегрировать под названием «когнитивная поэтика». Данный термин активно используется в науке, но наиболее важной задачей сегодня стала необходимость в определении общих направлений научных анализов в рамках данной дисциплины. Подобные попытки осуществлялись и совершаются сейчас, так как когнитивное изучение художественного и поэтического текста развивается в течение нескольких десятилетий. Между тем вопрос о сути и месте когнитивной поэтики в системе смежных наук остается дискуссионным [2, с. 124].

Когнитивная поэтика дает предположение, что чтение можно объяснить через обращение к общим человеческим принципам языковой и когнитивной обработки знания, объединяющие в изучении литературы лингвистику, психологию и когнитивные науки. Основопологающий результат развития когнитивной поэтики – растущее осознание особой природы литературы как формы когниции и коммуникации. Главная позиция литературы коренится как в основополагающих, так и в общих структурах и процессах человеческого познания и обработки опыта, которая дает нам возможность взаимодействовать, полагаясь на особые художественные способы коммуникации [3, с. 59].

Выделяя когнитивную составляющую, ученые утверждают, что в когнитивной поэтике применяются принципы когнитивных наук к интерпретации литературных текстов. Современная ситуация в области когнитивных исследований художественного и поэтического текста доказывает, что когнитивная поэтика до сих пор формируется в качестве самостоятельной научной дисциплины, так как, к примеру, не выявлен статус когнитивной поэтики в системе смежных дисциплин. В частности, ведутся споры о соотношении терминов «когнитивная поэтика» и «когнитивная стилистика». В виде недостатка современной ситуации в данной области является именно то, что когнитивная поэтика понимается в большей мере не как целостная, последовательная система, а как комплекс подходов к исследованию художественного текста. Также стоит отметить, что акцент ставится не именно на анализе текста, а в большей мере на анализе чтения, так сказать, проблематизация чтения, в то же время, сводится к учету разного рода контекстов, а когнитивная поэтика понимается как анализ релевант-

ных контекстов, а именно, стилистики и литературных приемов, знаний и фигуративности поэтического языка [1, с. 145].

Важный аспект в когнитивном описании поэтики – это аспект соотношения каких-либо типов ментальных, а также языковых структур. Обусловленность языкового представления от особенностей когнитивного понимания языка в поэтической речи находит своё проявление в отдельной избирательности ментального представления, под которым понимаются внутренние структуры, формирующиеся в процессе жизни человека, где представлена сложившаяся у него картина мира, социума и самого себя [4, с. 84].

Так как мотивы создания художественного текста отличаются от мотивов речемыслительной речи в обыденном общении, то и участие тех или иных типов авторских художественных концептов, реализующихся в языковом пространстве текста, оказывается обусловленным от структуры языкового сознания писателя или поэта. Так, например, по мнению И. А. Тарасовой, «существование концептов чистого логического типа, который опирается исключительно на пропозициональный тип, для поэтического мышления является сомнительным» [5, с. 20].

Список литературы

1. Бутакова Л.О. Интерпретация художественного текста: поэтика с «человеческим лицом», «усредненным» сознанием или поэтика без «лица» и «сознания» / Л.О. Бутакова. – М.: Просвещение, 2003. – 284 с.
2. Громова А.В. Регулятивный потенциал в поэтическом дискурсе / А.В. Громова. – Томск: Аграф-Пресс, 2010. – 137 с.
3. Жирмунский В.М. Введение в литературоведение / В.М. Жирмунский. – М.: Просвещение, 2009. – 263 с.
4. Ревзина О.Г. Загадки поэтического текста. Коммуникативно-смысловые параметры грамматики и текста / О.Г. Ревзина. – М.: Литера, 2002. – 312 с.
5. Тарасова И.А. Введение в когнитивную поэтику / И.А. Тарасова. – Саратов: Буква, 2004. – 204 с.

УДК 811'373.43:004.773

А.С. Головань,
студентка 4 курса направления подготовки
«Русский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
nnnggs@ukr.net

Научный руководитель: А.В. Зайцева,
кандидат филологических наук

ПРИЧИНЫ И ИСТОЧНИКИ ПОЯВЛЕНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ В ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ

Аннотация. В статье рассматриваются причины и источники появления неологизмов в интернет-дискурсе.

Ключевые слова: неологизм, неолексема, интернет-дискурс.

Важным аспектом исследования динамики языка, инновационных процессов в нем является изучение процесса пополнения и обновления словарного состава. Анализ современных языковедческих исследований обнаружил, что предметом лингвистического анализа в многочисленных исследованиях выступают процессы неологизации и неологизмы как результат этих процессов. Однако на сегодняшний день отсутствует полноценное и целостное исследование, посвященное комплексному изучению причин и источников появления неологизмов в интернет-дискурсе, что свидетельствует об актуальности исследования.

Цель статьи – определить причины и источники появления неологизмов в интернет-дискурсе.

В процессе развития словарного состава любого языка происходит постоянное взаимодействие двух процессов: 1) появление неологизмов с целью названия новых реалий, понятий, явлений, признаков, действий, состояний в жизни социума; 2) выход из употребления слов для обозначения старых реалий и понятий. Характерно, что первый процесс интенсивнее, чем второй, благодаря чему лексический состав языка все время обогащается и совершенствуется. Пополняется он еще и потому, что не все слова исчезают навсегда, иногда они возвращаются к активному употреблению, приобретая новое значение (их мы квалифицируем как функциональные неологизмы).

Причины появления неологизмов могут быть разными. Наиболее важными из них являются:

1. Необходимость назвать новые предметы, понятия, явления, признаки, действия, состояния.
2. Потребность заменить известные названия более удачно, точно, которые соответствуют структуре языка, или короче, вместо громоздких (переименование уже известных реалий и понятий), языковая экономия.
3. Получение имеющимися в языке словами новых значений (неосеманты).
4. Желание дать предмету или явлению свежее, эмоционально-экспрессивное, образное или эстетичное название.

Важным является также вопрос этапов освоения неологизмов в языке, который зависит от ряда факторов как экстра-, так и интралингвистического характера. Среди них стоит выделить главные: а) практическая потребность социума в новых словах для обозначения важных реалий или понятий; б) активность употребления, наличие функциональных коннотаций, в том числе и психологическое восприятие слова. Существенное значение имеет также происхождение инноваций – это или неологизмы-заимствования или неологизмы, созданные на основе удельной лексики. Относительно первой группы известно, что они входят в речь реципиента вместе с реальностью или понятием и сразу же усваиваются. Интенсивность процесса освоения неолексем названной выше второй группы имеет разные этапы, которые определяются факторами:

- 1) моментальные вхождения возникают и сразу же входят в язык с появлением важных и актуальных реалий: видеолекция, киберзащита, смартфон, аудиокнига и др.
- 2) постепенные вхождения проходят апробацию в обществе в течение определенного периода; сначала могут употребляться как варианты или синонимы к известным нормативным лексемам: отсрочка, автозаправочный;
- 3) неожиданные (случайные) вхождения – индивидуально-авторские (окказиональные) единицы, которые в результате длительного функционирования («раскрутки») и социальной апробации становятся нормативными: американизация (влияние США на массовую культуру, бизнес-модели, язык и политику других стран) и др.

Существует еще одна классификация, когда учитывают, может ли новизна касаться или только семантики слова (новация по содержанию), или только его материальной оболоч-

ки, или одновременно и содержания лексемы, и ее формы. Принимая во внимание все это, выделяют такие типы неологизмов:

1) собственно неологизмы – единицы, характеризующиеся абсолютной новизной как формы, так и содержания. В русском языке начала XXI века значительную группу составляют единицы, которые лингвисты называют еще материальными неологизмами. Это связано с ростом необходимости для общества дать наименование новым реалиям и понятиям, возникшим в связи с динамичным развитием информационного общества, в частности социально-политической, экономической, научно-технической, спортивной, культурной жизни, быта как в мировом масштабе, так и в пределах страны: спойлер, сублизинг, квадрокоптер, сиквел, угги и тому подобное.

2) новообразования – слова, отличающиеся новизной формы, поскольку в них известные морфемы выступают в необычных соединениях, образуя единицы с совершенно новым значением: сверхспособность, политбомонд, слово-манипулятор и др.

3) трансформации – единицы, в которых новая форма объединяется с семантикой, что передавалось ранее другими лексическими средствами. Главная причина их возникновения – предоставление большей маркированности номинациям предметов, лиц, явлений, признаков, действий и состояний и др., которые имели до этого стилистически нейтральное название.

4) семантические неологизмы – лексемы, в которых новая семантика передается словоформой, уже известной и закрепленной в языке. Из числа анализируемых единиц засвидетельствовано две разновидности:

а) слова, которые полностью изменили свое значение;

б) слова, в семантической структуре которых возникает еще один лексико-семантический вариант при сохранении всех предыдущих (таких единиц значительно больше в современном русском языке): дочка (дочерняя компания), косметика (косметический ремонт) и др.

5) функциональные неологизмы – возрожденные слова и выражения из прошлого, часть которых получила семантическую и стилистическую модификацию; современным говорящим они кажутся инновациями: квартплата (плата за квартиру и коммунальные услуги), волонтер (тот, кто добровольно участвует в каком-то социально важном деле).

В лингвистике неологизмы традиционно разделяют на: 1) общеязыковые; 2) индивидуально-авторские (окказиональные, или стилистические неологизмы).

Окказионализмы – это сложное явление системного (реализация словообразовательных возможностей, заложенных в системе определенного языка) и асистемного (ненормативность, функциональная и экспрессивная обусловленность, создание для ситуативных потребностей) характера. Они, в основном, вненормативные лексические элементы, которые находятся на периферии языковой системы и созданы преимущественно со стилистической целью – для подчеркивания какой-то определенной ситуации, события, образ фрагмента действительности и др., на что указывает контекст [2, с. 18].

Нередко наряду с терминами индивидуального новообразования и окказионализмами в языковедческой литературе параллельно используют такие специальные названия этих понятий, например: индивидуально-авторские неологизмы, индивидуальные слова, авторские, стилистические, индивидуально-стилистические неологизмы, неологизмы контекста, однословные неологизмы, литературные неологизмы, слова-экспромты, слова-метеоры, поэтические неологизмы и т.д. [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что неологизмы являются отражением языкового развития, так как представляют адаптацию языка к изменяющимся под влиянием внешних факторов условиям его функционирования. Основными причинами возникновения неолексик в русском языке принято считать появление новых новых реалий, понятий, явлений, признаков, действий, состояний в жизни социума.

Список литературы

1. **Лыков А.Г.** Русское окказиональное слово в аспекте теории и методики [Текст] / А.Г. Лыков // Лексикология : тезисы 2-й межвузовской конференции. – М., 1990. – № 2. – С. 76–80.

2. **Попова Т.В.** Русская неология и неография : Учебное пособие / Т.В. Попова. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2005. – 96 с.

УДК 811.133.1

Е.И. Голуб

студентка 2 курса направления подготовки
«Английский язык и литература»,

Ровеньковский факультет,

Луганский государственный педагогический университет,

г. Луганск

kkaterina766@gmail.com

Научный руководитель: Н.И. Лепешкина,

преподаватель кафедры английской и восточной филологии

О ПОСЛЕДСТВИЯХ КОНТАКТА ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ МИГРАЦИИ НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация.** В статье рассматривается как в условиях двуязычия и многоязычия складывается языковая ситуация в той или иной стране, какое влияние оказывают языки друг на друга. Вопрос рассмотрен на примере французского языка.*

***Ключевые слова:** миграция, интеграция, многоязычие, взаимовлияние.*

С 1980-х годов произошли значительные изменения в миграционных потоках в Европу, особенно во Францию. Истоки потенциальных эмигрантов меняются, люди с большей легкостью, чем раньше, прибывают из стран Восточной Азии и Африки, увеличивая количество и разнообразие языков, на которых говорят в странах, куда они приезжают.

В принимающих странах всё больше накапливается опыт двуязычного или многоязычного образования. Выучить второй язык для иммигрантов и их детей это один из способов интеграции и социализации. А один из сложнейших вопросов: как использовать родной язык ребенка. В разных странах и разных школах это делают по-разному, но всем понятно, что первый, родной язык иммигранта играет важную роль в формировании мировоззрения. А оно, в свою очередь, влияет на эффективность обучения.

Французский социолингвист Кристин Депрез отмечает, что такое всеохватывающее понятие как «лингвистическое сообщество» уже не имеет глобального смысла. Иммигранты разных поколений, проживая в одном небольшом городке, официально говорят на одном языке. Но в их едином языке со временем появляются другие нормы, другие ценности [2].

Мы поставили своей целью проследить, как в условиях двуязычия и многоязычия складывается языковая ситуация в современной Франции, оказывают ли языки влияние друг на друга или мирно сосуществуют.

Вопрос о языковых контактах и взаимопроникновении языков находится на стыке нескольких наук. Это лингвистика, история культуры, социолингвистика. В разное время этот вопрос интересовал таких ученых как Анри Буайе, Кристин Депрез, Бен Рэмpton, Чарлз Осгуд, Андре Табуре-Келлер, Филипп Пуарье.

Самые предсказуемые последствия контакта родного языка с другим языком в условиях миграции – это заимствования, кальки и гибридные слова. Так, например, присутствие марокканского диалекта арабского языка во французской среде повлекло за собой устранение носовой артикуляции гласных звуков. Это объясняется тем, что в родном языке билингва таких носовых звуков нет. Также наблюдается озвончение согласных и искажение гласных, нетипичное ударение и долгота звуков. Характерно, что перенесение ударения с привычного для него последнего слога и долгота звука, ставшего ударным, были и остаются характерными и для диалектов различных социальных слоёв коренного населения Франции.

Грамматическая система тоже претерпевает изменения. Артикли *le*, *la* в заимствованных из арабского языка словах, сливаются не только с существительными, начинающимися с гласного звука, но и с согласного. Например: [lmotur] («le moteur»), [lkasrola] («la casserole»). Можно услышать, как эти же артикли вообще ассимилируют в звуки [r], [s] ([ssikatur] pour «le sécateur», [rrafl] pour «la raffle»).

Можно говорить о взаимном влиянии диалектного арабского языка и разговорного французского. Изучать эволюцию какого-либо диалекта в миграции сложно. В данном случае диалект арабского языка находится давно уже в контакте с французским языком и у него есть следы своего колониального прошлого. К тому же, диалекты не всегда стандартизируются и имеют письменную форму. Как отмечают французские лингвисты Сесиль Каню и Доминик Кобе, французский язык чаще всего принимается за так называемый «матричный язык». То есть слова из арабского языка вставляются во французские конструкции или рассматриваются как заимствования [1].

Отсюда в языковой системе и адаптация, и гибридизация, и дифференциация. И в кругу всех этих влияний стандартный французский язык пытается выжить. Несомненно, это процесс эволюции языка, как и в любые другие этапы его существования. И в авангарде этого процесса – молодежь.

По сути можно сформулировать два типа диалектизации, возникающих в результате языковых контактов в миграции. В результате взаимного влияния, возникает интересный диалект, который постепенно от поколения к поколению исчезает. У внуков тех мигрантов, которые прибыли первыми, он уже почти не проявляется. Речь идет о семьях, которые прибыв во Францию, уже не возвращались на родину.

Часто бывает другой сценарий, когда семьи мигрантов обязательно, хотя бы во время отпуска общаются со своими бабушками и дедушками, и те передают им особенности своего языка. Он не забывается, он передаётся следующим поколениям.

В большинстве случаев речь идет о городских контактах, то есть контактах внутри города. А это означает не только взаимодействие, интеграцию, но и разделение. Разделение людей самого разного происхождения. Многое зависит от социального статуса, образования, от того, насколько хорошо иммигрант знал язык своих предков до прибытия в страну, даже от пола. Например, социальные сети, как способ тренировки в употреблении в речи французского языка, более доступны для мужской части арабского населения. Женщины жалуются, что они меньше выходят из дому, меньше общаются, поэтому хуже владеют французским языком. Иногда речь идет даже о «маргинализации» женщин, они не могут интегрироваться в общество, для такой ситуации есть даже понятие «sans papiers» (без документов).

С другой стороны, повышение уровня владения французским языком, его использование в семейном кругу мигрантов, никак не приводит к полному отказу от арабского языка, который, являясь связующим звеном между поколениями, имеет функциональную ценность.

Преподаватели школ обеспокоены тем, что французский язык, на котором говорят дети рабочих, живущих в многоэтнических кварталах, все больше отдаляется от языка, которому учат в школе. Такой раскол между языком обездоленных социальных слоев и «легитимным»

языком несет в себе семена серьезных рисков неудач в школе и социального неравенства, которое уже глубоко укоренилось в обществе. На это обратила внимание лингвист Ж. Фагьял в своей статье, посвященной влиянию языков иммигрантов на разговорный французский язык, в частности, на язык студентов и школьников [4].

Французский социолог Дэвид Лепутр, обращая внимание преподавателей на необходимость рассматривать язык как историческое и социологическое явление, говорит: «Французский язык – не зарегистрированная торговая марка, а живое явление, которое было бы абсурдно заклеить за его жизнеспособность». Если в районах проживания многоэтнического рабочего класса французский язык находится в контакте с другими языками, он, следовательно, проявляет новые характеристики, которые не должны вызывать осуждения [3]. Понятно, что преподаватель должен «пройти программу» и речь не идет о том, чтобы обучать какой-то особой разновидности языка. Надо просто обращать внимание на её особенности. И при этом прививать языковую норму. Желательно, чтобы молодое поколение было знакомо не только с современными видами ораторского мастерства, такими как рэп и slam, а и с богатой мировой и французской литературой в частности.

Так уж получается, что выразить своё отношение к реальности легче и ярче получается при помощи разговорного варианта любого языка. Поэтому рэперы и сламеры, воспринимая слово как средство спора и даже борьбы, и прибегают к нему. Используя вопросительные и восклицательные обороты, заимствования, они повествуют о своём желании быть индивидуальностью в этом несправедливом мире. Разве передаст настроение молодого человека простое французское слово *malheur*? Гораздо резче прозвучат *ziar, moussiba, bala* из арабского.

Ну а понятие «деньги» так привычно и нейтрально (*argent*), что арабское *flouse* явно лучше передаст смысл предложения. Здесь и мода, и вызов, а не только исторически сложившаяся ситуация многоязычия.

Отстаивая свою идентичность, бывшие мигранты дают разную оценку своей разговорной практике. Одни говорят об «арабо-французском» варианте языка, другие дают ему название «франко-арабский». Понятно, что речь идет об оценке, которая носит личностный характер. Это отнюдь не лингвистические термины. Но и та и другая оценка свидетельствуют о взаимопроникновении языков, о человеческом, языковом и культурном взаимообогащении народов.

Дальнейшую перспективу своих исследований видим в возможности систематизации и создании небольшого словаря разговорной лексики, появившейся именно в условиях мультикультурализма, что было бы интересно для студентов, изучающих французский язык.

Список литературы

1. Cécile Canu, Dominique Caubet. **Comment les langues se mélangent/Codeswitching en francophonie** Paru en janvier 2002 **Essai (broché)**// [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: <https://livre.fnac.com/a1338467/Cecile-Canut-Comment-les-langues-se-melangent> (дата обращения: 10.02.2021)

2. Christine Deprez. **Langues et migrations : dynamiques en cours. Dans La linguistique 2005/2 (Vol. 41), pages 9 à 22** [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: <https://www.cairn.info/revue-la-linguistique-2005-2-page-9.htm> (дата обращения: 31.01.2021).

3. David Lepoutre, **Cœur de banlieue. Codes, rites et langages** Paris, Éditions Odile Jacob, 1997, 362 p., bibl., ill. // [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: <https://journals.openedition.org/lhomme/6540> (дата обращения: 23.02.2021)

4. Zsuzsanna Fagyal, **La prosodie du français populaire des jeunes, Le Français aujourd'hui, no 143, 2003, Sèvres, Association française des professeurs de français, p. 47-55.** [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2003-4-page-45.htm> (дата обращения: 10.03.2021).

К.А. Горбачева,
студент 2 курса направления подготовки
«Филология. Язык и литература (английский)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
kristina902@ukr.net

Научный руководитель: О.А. Васильева,
кандидат филологических наук

КОНЦЕПТ «BEAUTY» И ЕГО ВЕРБАЛИЗАЦИЯ В РЕКЛАМНОМ ДИСКУРСЕ

***Аннотация.** Статья посвящена анализу лингвистических особенностей рекламы, в которых встречается концепт «beauty». На основании примеров англоязычных рекламных текстов нами рассмотрен концепт «beauty» в разнохарактерных рекламных подборках.*

***Ключевые слова:** рекламный дискурс, концепт «beauty», глянцевый журнал, маркетинг, коммуникативная сущность.*

В данной статье раскрывается сущность концепта «beauty». В современной лингвистике дефиниция «beauty» интерпретируется неоднозначно. Данный концепт вызывает особый интерес в рамках глянцевого журнального дискурса.

Ю.С. Степанов определяет концепт как культурное явление: «Концепт – понятие, за которым в нашем сознании возникает давно знакомое содержание, это описание ситуации культуры» [4, с. 19]. Таким образом, концепты, по словам Степанова, «как бы сгустки культурной среды в сознании человека».

Особый интерес в рамках глянцевого журнального дискурса, в частности, рекламных текстах, представляет изучение различных концептов. Так, концепт «beauty» («красота») в значительной степени исчерпывается обширными рекламными текстами, вокруг которых строится модель идентификации. Но, несмотря на популярность изучения рекламного дискурса, специфика концепта «beauty» («красота») в рекламных текстах глянцевых журналах заключается в том, что происходит постоянное обрастание этого концепта современными тенденциями сферы моды и красоты [3].

Считается, что женщины являются основной аудиторией, для которой работают рекламные компании. Они более эмоциональны и подвержены внушению, главное желание большинства оставаться красивой. Психологическая зависимость от красоты во всех её проявлениях присуще именно женщинам. Концепт «beauty» является основным в данном случае [2, с. 25–28].

Чтобы проследить реализацию концепта «beauty» в англоязычной рекламе, нами были отобраны англоязычные рекламные тексты женского глянцевого журнала «Cosmopolitan».

Для сравнительного анализа мы взяли номера двух стран: Великобритании и США. Нами было исследовано 16 номеров журнала и найдено 118 словосочетаний, отражающих данный концепт (18 из них являются повторяющимися). В данной статье будут рассмотрены наиболее частотные словосочетания, отражающие концепт «beauty».

Отобранный материал был распределён по частям тела, выражающим свойства красоты.

Skin: «healthy-looking glow, Plumpness, glow and healthy-looking skin, radiant skin (come rain and shine), discover skin confidence, skin looks younger, healthier, more radiant, immediate glow and hydrated, high quality care for your skin, healthy skin equals beautiful skin, natural, revealing beautiful skin, softer, smoother skin, sensitive skin, skin's radiance, clear skin, your pores are

clean, soft and smooth, sporty skin, pearlescent skin, visible brighter, polished-looking skin, prestige skincare without prestige price, beautifully transform skin' appearance» [5].

Hands: «super nails, super nails for super women» [5].

Hair: «real and natural looking, strong is beautiful, colored hair from root to tip, 2x fuller and stronger hair, smooth and silky hair, hair gorgeously smooth and manageable, purified roots and hydrated ends, beauty-full volume, long hair, strong is making waves (hair), hair is strong, healthy hairplay, strong brushable hold, healthier shiner hair, 2x more volume today, multiplied magnificence every day, fiber- full hair, the power of beautiful hair, bigger plush hair» [5].

Eyes: «extreme dimension lush , eyes: volume, length, definition, lift, intense color, precise eyes, bigger blacker badder lashes, a whole new look in luses plumpified, new blooming lush, bring your luses to full bloom, most eyepopping, conversation-stopping, shyness-shattering luses, doll luses supervolumized, super-extended, red carpet luses, bold, thick volume, gravity defying lift, luses so lifted, so dramatic, more rested» [5].

Исходя из проанализированного материала, мы выделили основные критерии из англоязычных рекламных текстов женских глянцевого журналов, реализующих концепт «beauty».

Рассмотрим рекламный слоган женского крема для лица: выражение «healthy skin equals beautiful skin», что в переводе означает «здоровая кожа – это красивая кожа», подразумевает, что кожа лица должна иметь здоровый внешний вид. Соответственно достичь такого эффекта возможно лишь в том случае, когда кожа мягкая, чистая, молодо выглядит и сияет.

Для многих женщин именно волосы являются определяющим критерием красоты. Реклама средств по уходу за волосами занимает ключевые места в глянцевого журналах. Журнал «Cosmopolitan» не является исключением. Рассмотрим рекламные слоганы средств по уходу за волосами и кожей головы.

Волосы должны быть мягкими и шелковистыми, хорошо прокрашены от корней до кончиков, но при этом они должны выглядеть натурально, естественно. Эффект красивых волос достигается также за счет объема. В рекламном медиадискурсе используются такие словосочетания как: beauty-full volume (наполнение красивым объемом), fiber-full hair (наполненные волосиные волокна) и 2x fuller hair (двойной объем).

Данные словосочетания, которые используются в рекламном дискурсе и отображают содержание концепта «beauty», были проанализированы нами на предмет частотности.

В англоязычных рекламных текстах внимание уделяется, прежде всего, состоянию волос и кожи. Большинство повторений отведено именно этим частям тела (от 2 до 4 повторений). Остальные слова и словосочетания используются по одному разу и тем самым составляют уникальный образ женской красоты отдельных частей тела.

Таким образом, в журнале «Cosmopolitan» существует большое количество репрезентантов, которые наиболее точно отображают содержание концепта «beauty».

Исходя из результатов анализа отобранного материала, мы определили, что в англоязычных рекламных текстах основными составляющими красоты являются: молодая и здоровая кожа, густые, объёмные и блестящие волосы, выразительные глаза и брови, яркий и насыщенный цвет губ, и, безусловно, внешний вид в целом.

Список литературы

1. Окунева И.О. Концепт «Красота» в русском и английском языках [Электронный ресурс] / И.О. Окунева. – М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2017. – 24 с.
2. Олянич А.В. Рекламный дискурс и его конститутивные признаки / А. В. Олянич // Рекламный дискурс и рекламный текст. – М.: Флинта, 2011, – с. 11-36.
3. Слепцова А. Глянцевый журнал как жанр современной массовой культуры [Электронный ресурс] / А. Слепцова, О. Ромахи // Аналитика культурологи. – 2008. – № 3(12). –

Электрон. дан. – URL: http://analiculturolog.ru/journal/archive/item/464-article_47-4.html (дата обращения: 10.03.2021).

4. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. / Ю.С. Степанов. – М.: Школа «Языки русской культуры», 2016. – 247 с.

5. *Cosmopolitan* [Электронный ресурс]. – М., 2007–2018. – Электрон. дан. – URL: <https://www.cosmo.ru> (дата обращения: 10.03.2021).

УДК 811.581.11

М.С. Гулько,
студентка 4 курса направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
msgulko@gmail.com

Научный руководитель: В.М. Чередниченко,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

КОНЦЕПТ «СЧАСТЬЕ» В КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

***Аннотация.** В статье раскрывается сущность концепта «счастье», приводится его сравнительная характеристика в разрезе китайской и русской лингвокультур, анализируется непосредственная связь исследуемого концепта с жизненными устоями и традициями народов.*

***Ключевые слова:** концепт «счастье», пословица, поговорка, лингвокультурология, традиции русского и китайского народа, сравнительный анализ.*

Современная лингвистика рассматривает изучение языка как способа отображения человеческой культуры, ведь именно язык открывает доступ к человеческой мысли, объясняет особенности психологии, характеризует людей как нацию в целом. Язык характеризует особенности культуры личности современного человека, основанные на опыте предыдущих поколений, раскрывает генетические особенности восприятия информации. Взаимоотношения языка и культуры различных стран и народов рассматривает, описывает и анализирует лингвокультурология. Одной из важнейших категорий лингвокультурологии является понятие концепта.

На сегодняшний день нет однозначного определения термина «концепт», поскольку он рассматривается с точки зрения различных областей когнитивистики, семантики и лингвокультурологии. Однако, в общепринятом значении, концепт – это единица, направляющая мысль говорящих на данном языке, определяющая их выбор и создающая потенциальные возможности языка-речи. Концепт – это критерий коллективного сознания, характеризующий духовные ценности нации, имеющий языковое выражение и самобытные этнокультурные особенности.

Среди всех существующих концептов особое место занимает концепт «счастье» – важнейшая составляющая жизни каждого человека.

Концепт «счастье» имеет свои национальные и культурные традиции, этнические особенности, психологические характеристики. Китайский и русский концепт «счастье» описывает принципиальные особенности восприятия окружающей действительности, делает акцент на генетически сложившихся и устоявшихся морально-этических ценностях, являющихся неотъемлемой частью счастливой жизни.

Понимание концепта «счастье» в разных языковых картинах мира, с учетом смещения акцентов на национальные особенности, выглядит по-разному. В Китае «счастье» – философское понятие, которое зависит от мировоззрения каждого человека. Основополагающее влияние на формирование представления китайцев о счастье имеет конфуцианство (и религия в целом). При этом жители Поднебесной впитывают культурные традиции других народов. Комплексное взаимодействие западной и восточной культуры – отличительная черта Китая. Русской языковой картине мира присущи черты схожие с китайской, но у каждой из них есть своя специфика.

Чтобы оценить взгляды русского и китайского этноса на концепт «счастье», проанализируем трактовку данного понятия в толковых словарях обеих стран. Владимир Иванович Даль в Толковом словаре дает определение счастья как случайности, желанной неожиданности, таланта, удачи, успеха (спорины) в делах. В понятие счастья В.И. Даль также включает благоденствие, благополучие, земное блаженство, желанная насущная жизнь, без горя, смут, тревоги; покой и довольство, и «вообще, все желанное, все то, что покоит и доводит человека, по убеждениям, вкусам и привычкам его» [1, с.398].

Новый китайский словарь интерпретирует 幸福 (xìngfú – «счастье») таким образом: 1. Чувство и состояние полного удовлетворения. 2. Удача. 3. Судьба [3, с.1405]. 现代汉语词典 (Xiàndài hànyǔ cídiǎn – Современный китайский словарь) называет счастье лучшим проявлением внешнего и внутреннего удовлетворения.

Однако, определение концепта «счастье», приводимое в словарях, рассматривает его с теоретической точки зрения. Практическое же применение данного понятия наиболее полно и глубоко раскрывается в литературных произведениях, характеризующих культурные традиции каждого из народов.

Чтобы найти общее и различное в художественном выражении счастья, нужно сравнить трактовку счастья в работах русских и китайских авторов. Проанализируем взгляды русских классиков на счастье.

Герой повести Гоголя, Акакий Акакиевич, становится счастливым, когда, наконец, приобретает новую шинель. Его счастье вполне материально.

Пушкинский поэт Владимир Ленский, персонаж романа «Евгений Онегин», наоборот видит свое счастье в душевной гармонии: взаимная любовь и занятие любимым делом окрыляют и вдохновляют его. Любящие друг друга Руслан и Людмила преодолевают все преграды и трудности, заслужив свое, выстраданное счастье.

Китайцы, говоря о счастье, делают акцент на внутренний мир, духовность, оставляя материальные вопросы на втором плане. В произведении «幸福是什么» (Xìngfú shì shénme – «Что такое счастье») Чжан Хайн говорит, что счастье неразрывно связано с постоянным преодолением препятствий. Когда человек справляется с трудностями для достижения цели, к которой он стремился, он ощущает себя счастливым, а если мечта сбывается без труда, ощущение счастья бывает не таким острым и всеобъемлющим. Преодолев все преграды, человек понимает истинную цену счастья и боится его потерять.

Наиболее полное понимание концепта «счастье» в разрезе китайской и русской лингвокультур дают нам пословицы и поговорки.

Китайцы очень трудолюбивы и ответственные, они отличаются большой работоспособностью и целеустремленностью. Поэтому их понимание счастья неразрывно связано с нелегким, но честным и упорным трудом и достойным преодолением препятствий: 真理从辩论中来, 幸福从劳动中来 (Zhēnlǐ cóng biànlùn zhōng lái, xìngfú cóng láodòng zhōng lái) – Истина рождается в дискуссии, счастье – в труде.

Счастливым может считать себя человек, который довольствуется малым и ценит то, чем располагает в настоящий момент, кто умеет ценить саму жизнь: 知足常乐 (Zhīzú cháng lè) – Если человек довольствуется своей жизнью, он будет счастливым.

В соответствии с принципами даосизма, вселенная является источником гармонии, спокойствия, стабильности, поэтому всё в мире, от растения до человека, прекрасно в своём естественном состоянии: 平安是福 (Píng'ān shì fú) – Спокойствие – это уже счастье.

Согласно китайской философии, главным благом для человека является долголетие (长寿 Chángshòu), что отражается в пословице 人间五福, 唯寿为先 (Rénjiān wǔfú, wéi shòu wéi xiān) – На свете пять видов счастья, долголетие – первое из них.

Во фразеологическом фонде русского народа также, как и китайского, очень важное место занимают пословицы и поговорки о счастье, в которых отражается отношение к моральным ценностям и идеалам людей: «Счастье лучше богатства».

Русская народная мудрость утверждает, что дуракам всегда счастье сопутствует, а умному – Бог, труд, голова помогает: «Дураку счастье, а умному Бог даст».

Русские люди также, как и китайцы верят в судьбу и считают, что счастье человека предопределено с рождения: «Счастливый в сорочке родится».

Таким образом, сравнительный анализ русского и китайского концепта «счастье» выявил отсутствие явных противоречий и общий позитивный вектор, направленный на поиски смысла жизни и на желание прожить ее достойно и счастливо. Концепт «счастье» принадлежит к коренным категориям культуры, входит в систему общественного сознания, характеризует человека как личность. Поэтому углубленное изучение концепта «счастье» направлено на улучшение качества жизни человека путем повышения его культурного уровня, обусловленного лингвокультурологическими особенностями языковой среды.

Список литературы

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В.И. Даль; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ; науч. ред. Л.В. Беловинский. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009. – 573 с.

2. Карасик В.И. О категориях лингвокультурологии / В.И. Карасик // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности. – Волгоград, 2001. – Сер.1, №1 – С. 3–16

3. Люй Шусян. Современный китайский словарь / Шусян Люй. – Пекин: Торговое изд-во, 2012. – 1790 с.

УДК 81'27-047.37-05

А.Ю. Зайцева,

магистрант I курса, направление подготовки
«Зарубежная филология. Английский язык»,
Луганский государственный педагогический университет
г. Луганск
vasilenko0905@mail.ru

Научный руководитель: Л.В. Туленинова,
кандидат филологических наук, доцент

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается сущность понятия «языковая личность». Рассматриваются различные подходы к данному понятию. Исследуются направления в изучении проблематики этого феномена.

Ключевые слова: лингвистика, языковая личность, понятие языковой личности, речевая личность, язык.

Одной из отличительных особенностей развития языкознания является всестороннее исследование проблемы человеческого фактора в речевой деятельности. Лингвисты апеллировали к антропоцентризму, поскольку это было вызвано признанием решающей роли человека в процессе использования речи. В современной лингвистической теории научного исследования на первый план выдвигается языковая личность (далее – ЯЛ).

Индивидуальные особенности человека неизменно связаны с языком. В течение развития истории человечества язык изменялся, поскольку люди общались между собой, заимствовали привычки в разговорной речи и тем самым закладывали основу для формирования современных языков. Вышесказанное определяет необходимость изучения такого явления, как взаимосвязь языка и индивидуальных особенностей людей. Проблема языковой личности стала новым этапом в развитии языкознания, показав принципиально новые направления, в которых необходимо продолжать лингвистические исследования.

Языковая личность является объектом исследования лингвистов, философов, социологов, культурологов и др. В научных работах пока отсутствует единая трактовка данного термина.

На сегодняшний день существуют несколько направлений в исследовании феномена ЯЛ, и соответственно, его различные определения, включающие в себя разные аспекты анализа ЯЛ.

В современной лингвистике ведутся активные исследования по проблематике ЯЛ, что отражено во многих научных трудах (П.С. Акинина, Е.В. Барсукова, Г.И. Богин, А.Б. Бушев, В.В. Виноградов, С.Ю. Годунова, О.А. Еремеева, Н.Ф. Ехлакова, М.В. Дедюкова, Ю.Н. Караулов, В.И. Карасик, И.Э. Клюканов, О.В. Корецкая, В.В. Красных, Т.В. Кыштымова, М.Ф. Масгутова, Е.О. Опарина, Е.Ю. Прохоров и др.).

Введение в лингвистический обиход понятия ЯЛ показывает новые перспективы исследования языка как формы жизнедеятельности человека, дает возможность дополнить знания о языке.

Впервые термин «языковая личность» появился в работе немецкого лингвиста Й.Л. Вайсгерберга «Родной язык и формирование духа» (1927 г.), в которой ученый утверждал, что ни один человек не может владеть языком лишь только посредством своей собственной ЯЛ. Немецкий лингвист использовал данное словосочетание для указания на то, что владение языком связано не с личными способностями человека, а определяется его принадлежностью к языковому сообществу [1, с. 87].

В 1930 году в отечественном языкознании термин ЯЛ был использован советским лингвистом-русистом и литературоведом В.В. Виноградовым в работе «О художественной прозе». В своей работе В.В. Виноградов употребил этот термин в контексте анализа восприятия литературных произведений с позиции автора и читателя. Он полагал, что при изучении позиции автора лингвист становится на его место и исследует произведение в аспекте всего творчества и стиля данной личности. Таким образом, термин ЯЛ был связан с языковой манерой конкретного человека [2, с. 60 – 62].

Оба лингвиста стояли у истоков теории ЯЛ. В их работах нет четкого определения данного термина, хотя он был введен в научный оборот.

В отечественной лингвистике возрос интерес к исследованию ЯЛ в связи с изучением литературно-художественного дискурса (особенности авторского идиостиля и речевая характеристика личности). Также лингвисты в своих исследованиях рассматривали «человека говорящего» в рамках сформированности языковой компетенции, которая отражается в разных аспектах речевой деятельности.

Тематика ЯЛ приобрела широкую популярность в 80-х годах XX века, и активно разрабатывалась в работах Г.И. Богина и Ю.Н. Караулова.

В 1980 г. Г.И. Богин дает определение ЯЛ в работе «Современная лингводидактика» как человека, готового к созданию и принятию речевых произведений, т.е. важным является не знание языка, а то, что можно с ним делать. По мнению Г.И. Богина быть ЯЛ является врожденным качеством, но нуждается в специальном формировании [5, с. 118 – 119].

Благодаря работам российского лингвиста и специалиста области прикладной лингвистики Ю.Н. Караулова, термин ЯЛ был введен в научный оборот. В 1987 г. Ученый предложил свое определение ЯЛ в работе «Русский язык и языковая личность», где он рассматривал данное понятие как «комплекс способностей к созданию и пониманию речевых текстов». Согласно концепции Ю.Н. Караулова эти речевые тексты имеют различия по: уровню сложности языкового строя языка, глубине и четкости отражения окружающего мира, и целевой установки [3, с. 245].

Ю.Н. Караулов в своих работах предложил трехуровневую структуру ЯЛ, которая включает в свой состав – 1) вербально-грамматический, 2) когнитивный, 3) прагматический уровни. На первом уровне он предлагает рассматривать языковые союзы; на втором уровне – языковые картины мира, а третьем – сходность в менталитете, поведении людей.

Он считал, что в результате взаимодействия этих уровней образуется «коммуникативное пространство личности» [4, с. 21 –22].

В исследовании теории ЯЛ наиболее эффективной является идея в отношении того, что в обычной речевой деятельности языковая личность выступает как парадигма речевых личностей (далее – РЛ), которая является обобщенным инвариантом составляющих ее характеристик.

Некоторые лингвисты считают, что язык писателей, художников не полностью раскрывают языковую компетенцию. В парадигме РЛ выделяется коммуникативная личность, представляющая собой соединение особенностей вербального поведения индивида, который использует язык в качестве средства общения [4, с. 22 –23].

Концепция трехуровневой модели ЯЛ по Ю.Н. Караулову отражает обобщенный тип личности, в то время как ЯЛ представляет собой многослойную парадигму речевых личностей. В свою очередь РЛ – это ЯЛ в парадигме реальной коммуникации и деятельности. В структуру ЯЛ включаются мировоззренческий и ценностный компоненты. Язык дает первоначальный и сущностный взгляд на мир; культурологический (уровень взаимодействия с культурой как высокоэффективное средство повышения интереса к языку); личностный компонент (индивидуальное составляющее каждого человека). Конкретная ЯЛ имеет определенный запас слов, частоту их употребления, также она обладает своей собственной манерой говорения, что указывает на принадлежность к определенной общности людей. ЯЛ существует в формах общественного сознания, в культурном пространстве, предметах материальной культуры и др.

В современной лингвистике существует разнородная типология ЯЛ, которая выделяется каждым исследователем исходя из основания ее характеристики: этносемантическая личность (С.Г. Воркачев), элитарная ЯЛ (Т.В. Кочеткова, О.Б. Сиротина), языковая и речевая личность (Л.П. Клобукова, Ю.Е. Прохоров), русская ЯЛ (Ю.Н. Караулов), эмоциональная ЯЛ (В.И. Шаховский), диалектная ЯЛ (В.Н. Лютикова), словарная ЯЛ (В.И. Карасик) и др. [5, с. 119].

Таким образом, ЯЛ представляет собой сложный феномен, который вобрал в себя индивидуальное знание и владение языком. В современном языкознании, несмотря на наличие большого количества научных работ, посвященных ЯЛ, само ее определение представляет собой спорный вопрос. Исследование ЯЛ вовлекает в сферу интересов ученых вопросы, объединяющие специалистов, которые занимаются изучением человека с различных точек зрения. Способность исследовать личность посредством ее языка открывает новые горизонты в лингвистике.

Список литературы

1. Вайсгербер Й.Л. Родной язык и формирование духа [Электронный ресурс] / Й.Л. Вайсгербер. – Изд. 2-е испр. и доп. – М.: Эдиториал УРСС, 2004. – 232 с. – Режим доступа: <https://www.academia.edu/13745701/>.
2. Виноградов В.В. О художественной прозе [Электронный ресурс] / В.В. Виноградов. – М.: Наука, 1980. – 362 с. – Режим доступа: <https://ua.booksee.org/book/630724>.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Электронный ресурс] / Ю.Н. Караулов. – М.: ЛКИ, УРСС Эдиториал, 2010. – 264 с. – Режим доступа: <https://klex.ru/mzk>.
4. Салахияева В.С. Подходы к проблеме изучения языковой личности в современном языкознании / В.С. Салахияева // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. – Т. 11. – № 3. – 2011. – С. 20 – 24.
5. Эфтор О.В. О подходах к изучению языковой личности // Вестник Челябин. гос. ун-та. Филология. – №37 (328). – 2013. – С. 117 – 120.

УДК [81'38:32]: 316.77: СМН-047.37

В.А. Железняк,

студентка 1 курса магистратуры направления подготовки
«Немецкий язык и второй иностранный (английский язык)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
zheliezniak99@gmail.com

Научный руководитель: Н.В. Грицкова,
кандидат педагогических наук, доцент

ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА СМН

Аннотация. В статье рассматриваются основные понятия исследования средств массовой информации, как совокупность последовательных, невербальных или вербальных или письменных текстов в области массовой коммуникации.

Ключевые слова: язык СМН, средства массовой информации, политический дискурс, интервью.

Политический дискурс – это явление, с которым люди сталкиваются ежедневно. Борьба за власть является основной темой и движущим мотивом этой сферы общения. Чем более открыта и демократична жизнь общества, тем больше внимания уделяется языку политики.

Несмотря на то, что теория дискурса и его типология уже длительное время разрабатываются лингвистами, до сих пор не существует универсального определения этого понятия, которое бы включало все его аспекты; и не разработано унифицированной системы критериев классификации его разновидностей.

Современные исследования, проводимые с точки зрения парадигмы человеческого центра, рассматривают речь на основе концепции речевой деятельности. При этом понимается, что важнейшая составляющая речевых явлений, процесс речевого поведения, тот неполный обмен, который происходит в случае речи и речи.

Изучение текста с точки зрения коммуникации и прагматизма подчеркивает неразрывную связь между понятием речи и текстом. Анализируя существующие определения по-

ятий «текст» и «предложение», можно отметить, что предложение – это сложное явление, входящее в состав текста. Поэтому анализ текста – это только часть анализа речи.

На этой стадии языкового развития существуют различные типы предложений. Любой параметр, важный для жизни и поведения человека в обществе, может служить основой для выделения и описания предложения. Эти параметры могут быть предметом, намерением или автором, принадлежащим к определенной области коммуникации.

Мы рассматриваем средства массовой информации, как совокупность последовательных, невербальных или вербальных или письменных текстов в области массовой коммуникации (МС) [5, с. 5]. Массовая коммуникация – это процесс производства и передачи информации населению с использованием специальных технических средств. Тематика текста, учитывая индивидуальность автора и адресата, заключается в том, что средства массовой информации, выраженные в средствах массовой информации, отражают определенное событие, являются средством социокультурного взаимодействия и влияют на мировоззрение коммуниканта.

Особенность средств массовой информации заключается в том, что они являются посредниками, то есть существует дистанция между приемником и получателем – пространство и/или время. СМИ говорят, что движутся социальными потребностями и являются одними из самых престижных в современной коммуникации. В сферах журналистики, связей с общественностью, интернет-СМИ, радио и телевидения этот тип дискурса характеризуется разнообразием текстов. Обладая сильными техническими способностями, многие из этих средств коммуникации воздействуют на мысли и чувства людей: осознанные, стимулирующие и др.

Одной из основных теоретических составляющих медиалингвистики является специфика понимания медиатекстов, которая находит отражение в значительной части медиалингвистики в том или ином виде. Большой объем текста, который ежедневно создается и распространяется через различные носители информации, позволяет выделить определенные типы функциональности, обладающие устойчивыми характеристиками на уровне содержания и языка [7, с. 56]. Наличие четкого набора устойчивых знаков характерно для писем, написанных с новостями, гороскопами, анализом информации, рекламой, интервью и отзывами читателей. Эти типы медиатекстов составляют основу всего корпуса современной медийной речи.

В современной лингвистике понятие «медиатекст» определяется как высший порядок динамических сложных единиц, в которых осуществляется речевая коммуникация в сфере массовой коммуникации. Таким образом, термин «медиатекст» является суперсинонимом для многих предшествующих терминов: текст новостей, текст связей с общественностью, текст новостей, текст газеты, текст телевидения и радио, текст рекламы, текст интернет-СМИ.

Термин «медиатекст», появившийся в англоязычной научной литературе 1990-х годов, быстро распространился в международных научных кругах и при изучении российских СМИ. Стремительное усиление понимания текста СМИ в научном сознании обусловлено возрастающим интересом ученых к изучению функций языка в сфере массовой коммуникации. Медиатекст – это текст, наполненный социально значимым знанием действительности с точки зрения господствующей идеологии и ментализма, который может и должен адаптироваться к характеру обращения, включающего воспоминания, по крайней мере, у «видения» и его современников, что проявляется в СМИ и типологически распределяется во времени, оценивая предметно-специфические модули речевой деятельности.

Одним из наиболее распространенных видов текста, основной коммуникативной функцией которого является реклама, являются разговоры, доступные в печатных СМИ.

В настоящее время разговоры становятся одной из самых активных форм общения. Это важная и динамичная область ораторского искусства, которая постоянно наполняется и обогащается новыми видами и разновидностями [3, с. 8]. Беседа как текст претерпела ряд изменений, в основном связанных со стилем, типологией и функциональным характером, которые связаны с социальным контекстом. На протяжении десятилетий разговоры были очень стереотипными, искусственно созданными формами; стандартные вопросы и стандартные ответы клише заменили живое прямое общение. Разговор сегодня фиксирует свободу языка в выборе содержания и формы.

Интервью – это разговор с одним или несколькими лицами по любому вопросу, связанному со средствами массовой информации (радио или телевидение). Как типичный текст журналистики, интервью отличается своими структурными и лингвистическими особенностями. Как тип текстового сообщения, он отличается от других типов интервью особыми прагматическими характеристиками, такими как обилие интервьюеров, уровень прозрачности, асимметричное управление интервью интервьюером и т. д. Следует также отметить, что количество интервьюеров в первом номере журнала с 2010 по 2016 год в журнале «DER SPIEGEL», который был проанализирован, составило 8-9, с 2010 по 2012-12-15, 2013-12-15, что доказывает, что этот тип культуры вырос до 12-15 [4, с. 67].

Таким образом, анализ представленных материалов показывает, что журнал «DER SPIEGEL» обычно представляет собой поликодовое интервью, поскольку эти тексты существенно расширяют границы содержания материала и привлекают внимание реципиента.

Список литературы

1. **Абрамов Б.О.** Теоретическая грамматика немецкого языка. Сравнительная типология немецкого и русского языков / Б.О. Абрамов. – М.: Владос, 1999. – 288 с.
2. **Белова А.Д.** Дискурс Тетчеризма (на материале речей Маргарет Тетчер 1968–1998) / А.Д. Белова // Вісник Харків. нац. унів. імені В. Н. Каразіна. – Харков.: Константа, 2000. – № 471. – С. 22–29
3. **Бенвенист Э.** Общая лингвистика: пер. с франц. / Э. Бенвенист. – М.: Прогресс, 1975. – 447 с
4. **Богатырева Н.А.** Стилистика переводов Deutsche Gegenwartssprache: исследование / Н.А. Богатырева. – М.: Академия, 2008. – 336 с.
5. **Газизов Р.О.** Немецко-русская языковая коммуникация / Р.О. Газизов. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2009. – 160 с.
6. **Домовец О.С.** Манипуляция в рекламном дискурсе / О.С. Домовец // Языковая личность : аспекты лингвистики и лингводидактики. – Волгоград: Восход, 1999. – С. 61–65.
7. **Карасик В.И.** Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

А.В. Карасёва,
студентка 4 курса направления подготовки
«Японский и английский языки и литература»
Луганский государственный педагогический университет
г. Луганск
@alinaakaraseva@gmail.com

Научный руководитель: Е.С. Ли,
преподаватель кафедры
английской и восточной филологии

ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА В ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются факторы и причины, влияющие на возникновение новой лексики в японском языке, а именно сленговых единиц.*

***Ключевые слова:** молодежь, общенациональный язык, сленг, фактор возникновения, лексическая единица.*

Одним из главных вопросов при изучении молодежного сленга являются причины возникновения новых слов. Факторов, оказывающих влияние на расширение такого слоя языка, как сленг, существует множество, однако, чаще всего за ориентир берут общепризнанную классификацию японского лингвиста Ёнэкава Акихико, который выделяет четыре основных группы факторов, способствующие возникновению новых сленговых единиц: психологические, исторические, социальные и лингвистические. Рассмотрим же данное разделение подробнее:

1. Психологические факторы – состояние подростков в период созревания, связанное с физиологическими изменениями в организме. В этом возрасте для молодежи характерно обостренное внимание к своей внешности и к внешности окружающих, особенно это присуще девушкам, поэтому в молодежном языке функционирует значительное количество единиц, которые относятся к описанию внешнего вида [2, с. 167].

Вместе с тем, анализируя психологический характер молодежи, следует обратить внимание на такие факторы, как юношеский максимализм, субъективизм в оценке себя и окружающего мира, высокий уровень эмоциональности т.д. Как известно, подростки в период взросления отказываются признавать какие-либо ограничения, рамки, накладываемые на них социумом, поэтому искажение языковых норм является одним из способов проявления протеста. Например, наречие 全然 [дзэндзэн] – «совсем», «совершенно» в стандартном языке употребляется со сказуемым в отрицательной форме, однако же часто можно услышать от молодых людей наречие 全然 [дзэндзэн] в связке с утвердительным сказуемым, например, 全然平気 [дзэндзэн хэйки] – «абсолютно все равно», 全然大丈夫 [дзэндзэн дайдзё:бу] – «все в полном порядке», 全然いい [дзэндзэн ий] – «отлично» [1, с. 103].

2. Исторический фактор. Периодом зарождения «молодежного языка» как социального и лингвистического явления считается период Мейдзи (1868-1912), то есть эпоха модернизации страны, когда на первый план выдвигается стремление народа к свободе не только в различных сферах их жизни, но и в области языка [3, с. 213]. Так, именно в эпоху Мейдзи началось активное использование телефонов, однако, в то время звонки осуществлялись через оператора, который, непосредственно, производил переадресацию звонка. Таким образом, чтобы проверить, как их слышно, японцы использовали слово もしもし [мосимоси], которое

не несёт никакой смысловой нагрузки, но при начале телефонного разговора данную лексему можно услышать и на сегодняшний день, хотя в ней уже нет надобности [3, с. 216].

3. Социальные факторы. В 1986 году появился термин 新人類 [синдзинруй] – «новое человечество», под которым понимают молодое поколение, которое выросло в эпоху «высокого экономического развития» в условиях материального изобилия и было воспитано «массовой культурой». Это поколение японцев характеризуется повышенной эмоциональностью и стремлением участвовать лишь в том, что приносит удовольствие [2, с. 169].

С 1965 года, в эпоху «высоких темпов экономического роста», 70% школьников стало продолжать обучение в средней школе повышенной ступени, а общая численность студентов высших учебных заведений достигла 1 млн. человек [1, с. 113].

С начала 60-х до второй половины 70-х годов XX века в японском обществе на передний план выдвигались такие основные ценности, как: まじめ [мадзимэ] – «серьезность», 努力 [дорёку] – «усилия», 能率 [но:рицу] – «эффективность». Однако со второй половины 70-х годов начался переход к ценностям общества потребления, и «серьезность» стала восприниматься с оттенком иронии; с середины 80-х годов сокращенный вариант слова まじめ [мадзимэ] – まじ [мадзи] стал употребляться в молодежной речи для выражения сомнения в словах собеседника, а также как составная часть сложных слов, т.е. произошла очевидная «снижение» означаемого [2, с. 170]. По мнению Ёнэкава Акихико, японского лингвиста и исследователя в области сленга, переход к «обществу потребления» стимулировал словотворчество молодого поколения, получившего возможность свободно проявить себя.

Среди других факторов социальной направленности следует отметить также:

1) развитие системы сервиса – появление ресторанов быстрого питания, мини-супермаркетов и т.д., набравших популярность среди молодежи за короткий срок. Такие названия заведений «фаст фуд» и круглосуточных магазинов «24 часа», как «McDonalds», «MosBurger», «Family Mart», «Lawson», «KFC», «Mister Donuts» «Dennis» и т.д., становятся причиной образования многих лексем:

– マクド[макудо] или マック [макку] (сокращение от マクドナルド [макудонарудо]) – «Макдоналдс» [2, с. 171];

2) благодаря возникновению в Японии высокоразвитой информационной системы, а в частности, широкому использованию пейджеров и мобильных телефонов, образовалось множество сленговых лексем:

– いた電 [итадэн] (сокращение от いたずら電話 [итадзура дэнва]) – «хулиганский звонок по телефону»;

– 親切り [оягири] – «бросить трубку, если к телефону подошел не друг, а его отец или мать» [2, с. 172];

3) развитие общей культуры «говорения», которая носит название おしゃべり文化 [о-сябэри бунка] – стиль общения, в процессе которого сам говорящий получает удовольствие от того, что говорит. В качестве примера можно привести такие «молодежные фразеологизмы»:

– 核ミサイルのボタンを押す [какумисайру-но ботан-о осу] (букв. «нажав на кнопку, запустить ядерную ракету») – «сказать то, что не следовало говорить»;

– 地雷踏む [дзирай-фуму] (букв. «наступить на мину») – «затронуть запретную, нежелательную тему в разговоре» [3, с. 219].

4. Лингвистические факторы. Возникновение новых слов в молодежном языке обусловлено не только психологическими и социальными факторами, но также и собственно лингвистическими.

Некоторые исследователи считают, что все лексемы, которые используются в молодежной речи, так или иначе заимствованы из стандартного японского языка. Таким образом,

значительное число «молодежных» лексических единиц представляют собой синонимы лексем общенационального языка.

Однако, с другой стороны, далеко не для всех «молодежных» слов можно подобрать точные эквиваленты в традиционном языке; в добавок, для раскрытия значения подобных единиц часто приходится прибегать к перифразам – описательным оборотам. В качестве примера рассмотрим лексему 赤男: данная единица образована путем двух японских морфем 赤 [ака] – «красный цвет» и 男 [о], которая используется для образования мужских имен. Ёнэкава Акихико дает следующее определение данного слова: «Мужчина в красной (спортивной) рубашке. Неприятный мужчина, который разговаривает по мобильному телефону у обочины дороги» [2, с. 175]. Как мы видим, данную лексему можно объяснить лишь при помощи перифразы, так как точный аналог в стандартном языке подобрать невозможно. Таким образом, это доказывает наличие в языке молодежи не только своеобразных означающих, но и особых означаемых – понятий, которые не свойственны общенародному языку [1, с. 121].

Итак, из всего вышесказанного следует, что возникновение молодежного жаргона обусловлено рядом факторов: психологическими, историческими, социальными и собственно лингвистическими факторами, которые обуславливают наличие в языке молодежи не только своеобразных означающих, но и особых означаемых – понятий, не свойственных общенациональному языку, которые компенсируют недостаток средств сравнения, экспрессивности в стандартном языке.

Список литературы

1. Благовещенская О.В. Язык молодежи Японии / О.В. Благовещенская. – М: Всерос-сийский банк диссертаций, 2007. – С. 103–121.
2. Ёнэкава А. Изучение молодежного языка / Акихико Ёнэкава. – Токио: Марудзэн райбураи, 1996. – С. 167–175.
3. Иноуэ Ф. Новые горизонты диалектологии / Фумио Иноуэ. – Токио: Мэйдзи сёин, 1994. – С. 213–219.

УДК 821.521-343.09-029:9

Д.С. Ковкина,
студентка 4 курса направления подготовки
«Японский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
@ diana.kovkina0908@yandex.ru

Научный руководитель: Е.С. Ли,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ФЕНОМЕНА ЁКАЙ

***Аннотация.** В статье рассматривается процесс формирования японской культуры, а также изменение представлений японцев о необъяснимых и мистических явлениях, в частности, о явлении ёкай. Приводится классификация основных разновидностей ёкай и рассматриваются различия со смежным феноменом юрэй.*

***Ключевые слова:** феномен ёкай, виды ёкай, юрэй, тануки, кицунэ, японский фольклор.*

На протяжении всей истории человечества представители любой народности олицетворяли необъяснимые явления с монстрами и духами. Япония не является исключением, поскольку сверхъестественные феномены и существа всегда оставались частью воображения данного народа, именно поэтому японская культура выделяется среди остальных своими самобытными верованиями и уникальной мифологией.

Представление японцев о сверхъестественном неразрывно связано с явлением ёкай. Известный антрополог и исследователь Комацу Кадзухико определяет его как «трансцендентные явления или существования, связанные со страхом» [1, с. 31]. В широком смысле, феномен мистического в Японии принято обозначать «ёкай» (妖怪) – обобщающий термин, который на русский язык переводится как духи, демоны, монстры, фантастические существа.

Представление о ёкай как о жутком монстре начало формироваться благодаря бытовым приметам японцев в эпоху Хейан (794-1185). Одним из таких примеров является поверье о запрете путешествий в сумерках из-за возможности столкнуться с процессией «хякки яко» («ночной парад ста духов»). Данное явление описывается в текстах того времени как передвижение большой группы опасных духов через столицу Хейан (нынешний Киото). Считалось, что любой, кто столкнется с шествием, умрет.

В японской истории и культуре существует смежный термин с понятием ёкай – юрэй (с япон. потусторонний дух). Так, основатель японской фольклористики Янагита Кунио отмечает, что люди уже в древности понимали эти различия, которые кратко представлены ниже:

Место обитания появлялись в определенных местах, поэтому избегая их, можно было прожить целую жизнь, ни разу с ними не столкнувшись не были привязаны к конкретной местности и могли преследовать свою цель повсюду

Время появления любое время дня и ночи, предпочтительно сумерки и рассвет исключительно около 2-3 часов ночи, когда она наиболее темная

Обстоятельства появления спонтанно нападали на людей, не заботясь о выборе жертв выбирали мишенью лишь того, с кем встречались в жизни при определенных обстоятельствах.

Вместе с тем, Комацу Кадзухико рассматривает юрэй, как часть более широкой категории ёкай. Он выделяет в японской культуре два связанных типа призраков. К первому – Комацу относит фольклорных призраков, которые бродят в мире живых, потому что не закончили при жизни важные для них дела или питали глубокие чувства к определенному человеку, что лишает их возможности покоиться с миром. Второй тип призраков отличает своя специфика: они выглядят похожими на людей, что уже ушли из жизни. [2, с. 106].

Примечательно, что в эпоху Хейан количество ёкай было довольно ограниченным. Ученые выделяют фактически всего 4 вида монстров, встречающихся в историях того времени [1, с. 22].

1. Они («черт, демон») – свирепые, дьявольские существа с рогами, напоминающие человека. Некоторое время данное описание служило для общей трактовки явления ёкай. Как заметила в своей работе профессор Норико Т. Рейдер: «Только после X века японский символ «они» обрел популярность в литературе и тогда же получил свою отличительную черту в виде рогов, которые довольно часто встречаются в историях о ёкай». Считалось, что если человек встретит они, то его шансы выжить будут крайне малы, так как существовало убеждение, что данные монстры «способны поглотить человека одним глотком» [5, с. 7]. Несмотря на огромный размер, предполагалось, что они обладали способностью становиться невидимыми и могли превращаться в других людей. Также существовало мнение, что при появлении они «в воздухе чувствовался запах крови, вдалеке раздавался гром, и прекрасный вечер сразу же сменялся темной ночью» [5, с. 9].

2. Тэнгу (букв. «небесная собака») – тератологическое существо, которое представляется в облике лешего с крыльями, обладающего сверхъестественными навыками боевого ис-

куства. Впервые о них упоминается в «Нихон сёки» в записи, датированной 637 г. Следует отметить, что пожилые тэнгу отличались внешне от своего молодого поколения. Так, взрослый представитель данного вида ёкай имел большой и длинный нос, красную кожу и высокий рост, в то время как молодые тэнгу напоминали воронов вследствие чего получили название «карасу тэнгу» (пер. «ворон-тэнгу»). Согласно мнению японских литературоведов, помимо всего прочего, тэнгу ассоциируется с феноменом камикакуси, когда злой дух прячет человека, а затем возвращает его, как правило, через много лет. Считается, что этими злыми духами и были представители монстров тэнгу.

3. Самым коварным монстром эпохи Хэйан является демон-лис кицунэ. Данный ёкай отличается способностью создавать иллюзии, подшучивать над людьми и превращаться в нечто другое, например, в человека, животное, предмет. Тем не менее, считалось, что молодые кицунэ не могли принимать другую форму, и чтобы освоить данное мастерство им требовалось в среднем от трехсот до восьмисот лет. Так как образ демона-лиса пришел в японскую культуру из Китая, данное поверье встречается в китайских источниках, датированных IV веком [4, с. 42]. Идея достижения определенного возраста, приносящего качественные изменения, была широко воспринята в Японии. Похожие представления существовали не только относительно живых существ, которые получали возможность превращаться в нечто другое, но и касательно неодушевленных предметов, которые могли стать живыми по происшествию времени и назывались цукумогами.

4. Тануки представляют собой енотовидную собаку со способностями принимать другую форму, подобно кицунэ. Одной из отличительных характеристик данного вида ёкай заключается в том, что демон-лис предпочитает превращаться в привлекательного представителя противоположного пола, чтобы соблазнить их и получить личную выгоду, в то время как тануки в большинстве случаев обращается в пожилого мужчину с брюхом или в попрошайку [3, с. 187].

Таким образом, мы видим, что четыре основных вида ёкай являются центральными персонажами японских легенд эпохи Хэйан. Благодаря возросшей популярности данных рассказов, японцы начали развивать уже известные истории про монстров и сочинять новые. Сейчас такие повествования с их пугающими видами ёкай стали неотъемлемой частью жизни японцев. Поэтому благодаря уникальной специфике японского сознания, жители страны Восходящего солнца даже сейчас способны воспринимать окружающий мир через призму чудесного.

Список литературы

1. **Комацу К.** Ёкайгаку синко: ёкай кара миру нихогдзин но кокоро = Переосмысление науки о ёкай: К сердцу японцев через ёкай. Токио: Сёгакукан, 2000. 299 с.
2. **Яковенко С.В.** Ёкай как важный фактор формирования японской культуры: исторический аспект // Ойкумена. Регионоведческие исследования. – Владивосток, 2016. – №3(38). – С. 105–117.
3. **Foster M.D.**, The Book of Yokai, (Oakland, California: University of California Press, 2015), 336 p.
4. **Johnson T.W.** «Far Eastern Fox Lore» // Asian Folklore Studies – 1974, Vol.33, No.1, 168 p.
5. **Noriko T.** Reider, Japanese Demon Lore: Oni From Ancient Times to the Present (Logan, Utah: Utah State University Press, 2010). – 208 p.

М.Б. Куркина,
студент 2-го курса магистратуры направления подготовки
«Испанский и английский язык и литература»,
Луганский национальный педагогический университет,
г. Луганск
mariakurkina23@gmail.com

Научный руководитель: Н.В. Грицкова,
кандидат педагогических наук, доцент

ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА РЕКЛАМЫ КОММЕРЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ В АУДИОВИЗУАЛЬНОМ ФОРМАТЕ

Аннотация. В статье рассматриваются различные лингвистические стратегии, используемые для перевода иноязычной рекламы на язык целевой аудитории, для достижения определенных целей.

Ключевые слова: лингвистические стратегии; аудиовизуальная реклама, адаптированный перевод.

Уже много лет ученые не могут прийти к единому мнению о том, сколько же существует стратегий перевода текста и из чего каждая состоит.

Перевод заключается не просто в переносе слов, но в переносе основных значений с одного языка на другой, чтобы передать то же намерение и ту же реакцию, как и первоначальный автор. Выглядит как простая задача, но на самом деле это далеко не так. Ко всеобщему счастью, остались позади теории, согласно которым перевод заключался только в том, чтобы переписать текст эквивалентными словами на другом языке, не обращая внимания на цель текста, обозначение различных терминов, культурные различия и другие факторы. По сей день и на протяжении десятилетий доминирующей теорией является «теория прицелов», введенная Вермеером и утверждающая, что «перевод служит цели» [2, с. 505]. Таким образом, перевод должен передавать то же сообщение, нести ту же смысловую нагрузку, что и авторское сообщение (оригинал). Как только эта концепция проясняется, переводчик сталкивается с трудностями извлечения смысла и цели переводимого текста и, исходя из этого, принятия наиболее подходящей стратегии в соответствии с его критериями для создания эквивалентного текста на другом языке. Вопрос заключается в том, чтобы определить, какая из предлагаемых стратегий является наиболее подходящей.

Вероника Смит и Кристина Клейн-Брайли [2, с. 503] разделяют стратегии перевода рекламы на пять техник, а именно:

- 1) стратегия без перевода (текст не переводится на целевой язык);
- 2) перевод, который используется в экспортной рекламе, где стратегия заключается в использовании «экзотики» иностранного языка в качестве рекламного значка для бренда из-за коннотаций, которые исходный язык имеет в целевой культуре;
- 3) прямой перевод (игнорируются потребности целевой культуры);
- 4) адаптация – изменяется сообщение исходного текста, чтобы заставить его работать в целевой культуре (часто используется в секторе рекламных переводов);
- 5) доработка – характеризуется созданием другого текста в мета-версии, который может быть или не быть связан с исходным текстом и сохраняет визуальный элемент.

Со своей стороны, Зузана Жетмарова [1, с. 20] считает, что адаптация является важным требованием при переводе рекламы и наиболее эффективной стратегией. Таким образом, количество приемов, предлагаемых ею, сокращается до трех: буквальный (тотальный) перевод (изображение и текст передаются без семантических вариаций на целевой язык); частичная адаптация (сохранение большей части исходного сообщения путем внесения некоторых изменений); абсолютная адаптация (адаптированный перевод), когда и изображение, и текст полностью изменяются, чтобы соответствовать вкусам и потребностям аудитории целевой культуры.

Наконец, Изабель Комитре Нарваез делает свое собственное разделение стратегий (или уровней) перевода, выделяя среди них всего 4: иностранный язык или «нулевой» уровень, на котором текст остается на языке оригинала; дословный перевод или «уровень 1», где переведенный текст эквивалентен исходному тексту; адаптация или «уровень 2», который заключается во внесении определенных изменений в текст, которые приводят к приближению его к целевой культуре, тем самым сокращая разрыв между иностранным брендом и местным потребителем; в рамках этого второго уровня автор выделяет семь степеней: транспонирование, усиление, явность, пропуск, модуляция, эквивалентность и компенсация. Четвертая стратегия: стратегия создания, то есть разработку совершенно нового сообщения (а иногда даже изображения), которое производит тот же эффект в целевой культуре, что исходный текст вызвал в исходной культуре [2, с. 509].

Все рассмотренные классификации имеют общий элемент, который также упоминают многие другие авторы в этой области: адаптация.

Что касается платформ, на которых нам представляется реклама, то ее можно найти в основном на трех различных опорах: графическая поддержка, радиоподдержка и аудиовизуальная поддержка. Графическая вспомогательная реклама – объявления, состоящие из изображения и текста и которые можно найти практически где угодно; объявления с радиотелефонной поддержкой (размещаются только на рекламных площадях радиостанций); и, наконец, реклама в аудиовизуальном формате – реклама, которая появляется на экране, и можно сказать, что это поддержка, которая использует большинство инструментов при обращении к вниманию потребителя, поскольку она позволяет использовать слуховые подсказки (голосовое сообщение и музыка или звуковые эффекты), текстовые (сам текст, который появляется на экране) и визуальные (изображения, сопровождающие текст) [4, с. 60]. В данной статье анализируемая реклама относится к последней категории: аудиовизуальная реклама.

Когда дело доходит до переноса аудиовизуальной рекламы в другие страны, Пардо отмечает, что, согласно Ламберту, есть две четко дифференцированные тенденции: создание новой (нулевой) кампании и стандартизация [3, с. 13]. Фактор привлекательности рекламы так сильно зависит от намеков на определенную культуру, что принятие ее без изменений в другую культуру приведет к полной потере смысла или даже невозможности передать желаемое сообщение из-за непреодолимого культурного барьера. Может возникнуть необходимость в создании нулевой кампании в странах, жители которых могут отклонить продукт из-за социальных или религиозных убеждений, противоречащих тем, которые изложены в рекламе. Со своей стороны, стандартизация является наиболее распространенной тенденцией в глобализованном мире и заключается в создании единой кампании, которая может работать во всех странах, для которых она предназначена. Практически, перевод аудиовизуальной рекламы может быть совершен разными способами: с помощью дублирования (удаление голоса на исходном языке и замена его голосом на целевом языке); с помощью субтитров (голоса рекламы остается на исходном языке, перевод текста добавляется внизу экрана); при помощи наложения голоса: голос исходного языка остается на более низкой громкости, а голос на целевом языке накладывается на более высокий уровень громкости, так что он слышен поверх

другого. Эта стратегия типична для зарубежных ток-шоу или документальных фильмов, но иногда ее можно увидеть и в рекламных роликах.

По этой причине возникает вопрос, действительно ли адаптация является отдельной практикой от перевода и ближе к созданию, чем к переносу, или же перевод может быть воспринят помимо переписывания текста с использованием другого языка. Последнее определение сильно отстало в исследованиях перевода, и сегодня считается, что перевод касается гораздо большего, чем деконтекстуализированные слова; перевод – это уделение внимания всему, что окружает текст, изображениям, которые его сопровождают, цели и коннотациям. После этого описания становится очевидным, что не может быть эффективного перевода без некоторой степени адаптации.

Примером обоснованно использованного выбора стратегии перевода, может послужить перевод рекламы матирующего средства (консилера) от фирмы Clinique в 2016 году.

Оригинал: Beyond Perfecting foundation and concealer, now available in 28 shades. A 10-day trial in your shade, yours free. Only from Clinique [5].

Перевод (испанский язык): Beyond Perfecting de Clinique. Ahora, nuevo formato compacto. ¿También es corrector? Sí [6].

Этот фрагмент прекрасно иллюстрирует необходимость адаптации в рекламе. Как видно, бренд делает преподносит потребителям продукт, которого не было до этого, поэтому он заменяется упоминанием нового формата. Компания использует отслеживание названия продукта по маркетинговым названиям, компенсация за счет исключения третьего вопроса из серии, чтобы включить его в конце объявления, адаптация различных предложений, которые появляются в конце объявления и на экране, и ряд морфосинтаксических изменений, необходимых для придания тексту естественного тона и ритма на целевом языке. Из всего этого можно сделать вывод, что исходной нормой, которая продиктовала этот перевод, была приемлемость, то есть подход к целевой культуре.

Исходя из вышеуказанного, можно сделать вывод, что лингвистические стратегии, для каждой целевой аудитории могут быть разными, если таким образом достигается самая главная цель: понимание реципиентом полученного материала и достижение своего расположения в глазах клиента.

Список литературы

1. **Cruz García L.** Características diferenciales de la traducción publicitaria: el papel del traductor de anuncios. Vigo: Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo. – 2004. – с. 17-28.
2. **Komitre Narváez I.** Importancia de los valores culturales en la traducción de anuncios publicitarios. – Madrid: Universidad Complutense, 1999. – с. 501-512.
3. **Martin Pardo I.** La traducción publicitaria (inglés-español): estudio comparativo de casos. Málaga: Universidad de Málaga. – 2014. – с. 13.
4. **Pedersen D.** Exploring the concept of transcreation – transcreation as ‘more than translation’?. Cultus: the Intercultural Journal of Mediation and Communication. – 2014. – с. 57-71.
5. **Clinique UK (2017)** Your New Foundation Must-Have | Beyond Perfecting Foundation + Concealer | Clinique [реклама косметической продукции] // YouTube. 6 января. (<https://www.youtube.com/watch?v=kI-pM9hRAiw>). Просмотрено: 10.02.2021.
6. **CliniqueES (2015)** Nuevo. 2 en 1. Beyond Perfecting Maquillaje + Corrector [реклама косметической продукции] // YouTube. 7 апреля. (<https://www.youtube.com/watch?v=VniP-6CvF89Q>). Просмотрено: 10.02.2021.

К.А. Лопушанская,
студентка 2 курса магистратуры направления подготовки
«Зарубежная филология. Английский язык»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
lopushan98@ya.ru

Научный руководитель: А.А. Новикова,
кандидат филологических наук, доцент

ИЗОБРАЖЕНИЕ ГОТИЧЕСКИХ ТРАДИЦИЙ В РОМАНЕ ШАРЛОТТЫ БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР»

***Аннотация.** В статье рассматриваются основные проблемы и вопросы изображения готических традиций в романе «Джейн Эйр» путем рассмотрения его основных моментов.*

***Ключевые слова:** роман, готика, традиции, Бронте, литература, персонаж, герои.*

Готический роман – это роман «ужасов и тайн» в западноевропейской и американской литературе. Традиционно первым настоящим готическим романом считается «Замок Отранто» (1765) Х. Уолпола, назвавшего его «готическим» в значении «средневековый».

В дальнейшем понятие готического переосмысливается как синоним ужасного, страшного, сверхъестественного. Готический роман построен на фантастических сюжетах, сочетающих, как правило, развитие действия в необычной обстановке (в покинутых замках, аббатствах, на кладбищах, на фоне зловещих пейзажей) с реалистичностью деталей быта, описаний, что еще более усиливает остроту, напряжение повествования, оттеняет его кошмарность [1, с. 184–185].

Традиция готического романа прошла через Энн Рэдклифф, Мэри Уолстонкрафт Шелли, Эдгара Аллана По, Шарлотту и Эмили Бронте, Натаниэля Готорна, Чарльза Диккенса, Генри Джеймса и многих других писателей. В двадцатом веке, где готическая традиция всплыла вновь, сильно измененная и все же духовно непрерывная, она отображалась в творчестве таких писателей, как Уильям Фолкнер, Дж. Д. Х. Лоуренс, Айрис Мердок, Джон Гарднер (1933–1982), Джойс Кэрол Оутс и Дорис Лессинг, а также в популярных жанрах фантастики ужасов и некоторых женских романов.

Внешность готики, особенно в начале ее истории, характеризуется возвышенными, но ужасающими горными пейзажами; бандитами и разбойниками; разрушенными древними местами власти; болезненными образами смерти; девственницами и харизматическими злодеями, а также гиперболическими физическими состояниями возбуждения и зловещими образами физической деградации. Дух готической литературы характеризуется тоном сильного волнения и неразрешимой или почти неразрешимой тревоги, страха, неестественного восторга и отчаяния [3].

История в романе Шарлотты Бронте «Джейн Эйр» вращается вокруг девочки Джейн из ее борьбы как сироты в современном английском обществе. Она осиротела в раннем возрасте и жила со своей тетей, прежде чем ее отправили в католическую школу-интернат в Ловуде, где она остается в течение восьми лет в очень суровых условиях. Затем она переезжает и в конце концов оказывается в Торн-филд-холле в качестве гувернантки юной мисс Адель Варенс, подопечной владельца дома мистера Рочестера. Роман пронизан различными готическими элементами на протяжении всей истории; она таинственна, темна, печальна и страшна.

В этой статье мы рассмотрим различные элементы и то, как они влияют на понимание читателей [4].

Первый элемент, который мы рассмотрим, – это элемент, когда женщине угрожает сильная мужская фигура. В первой главе романа мы видим Джейн молодой сиротой, живущей в доме своих тетюшек. Она читает, когда один из ее двоюродных братьев бросает в нее книгу с оскорблениями. Он говорит: «Тебе нечего брать нашу книгу, ты иждивенка, как говорит мама; у тебя нет денег, твой отец не оставил тебе ничего, ты должна просить милостыню и не жить здесь с детьми джентльменов, как мы» [2, с. 53].

В седьмой главе, когда Джейн отправляют в католическую школу-интернат, школу Ловууд, появляется финансовый менеджер мистер Брокхерст. Джейн случайно роняет грифельную доску, и он набрасывается на нее, называя неосторожной. Господин Брокхерст жестокий человек, лицемер, который называет себя христианином, но морил голодом девушек, заставлял их жить в ужасных условиях и даже заставлял их брить волосы: претендуя на тщеславие, его собственная жена и дочери носят шелк и имеют очень длинные заплетенные волосы. Исходя из всего перечисленного, мы можем сделать вывод, что мистер Брокхерст ясно выявляет готический элемент угрозы, он находится в положении власти, как финансовый менеджер школы, и использует эту власть. Будучи бедными, девочки-героини данного произведения не имеют права голоса в грубом английском обществе. Как и в случае с Хеллен, с ней плохо обращаются, и, несмотря на все это, Джейн просит прощения. Этот элемент создает напряженность, поскольку читатель вынужден надеяться и молиться о том дне, когда этот жестокий лицемерный человек будет вынужден закончить свою эру тирании над бедными девочками, когда новая группа захватит школу, разоблачит его как злого человека, которым он был, и в конечном итоге улучшит условия в школе.

Вторым элементом, который мы рассмотрим, будет элемент сверхъестественного. Они могут быть названы событиями, происходящими так, что у нас нет никакого объяснения и они выходят за рамки обычного или необычного. В романе мы имеем довольно много таких событий. Мы начнем с первой главы, где после ссоры с кузеном Джоном мисс Рид, ее тетя, считает ее ответственной и отправляет в красную комнату. Это была та самая комната, в которой, казалось, умер ее дядя Рид, и, глядя в зеркало, она воображала, что видит в нем призрак своего дяди, и это заставляло ее кричать от ужаса: «Я ожидала услышать такой тихий звук, смех, ударивший мне в ухо» [2, с. 203]. Эти события создают атмосферу таинственности, поскольку мы вынуждены вернуться в наше воображение, чтобы попытаться выяснить, что может быть причиной этих вещей и попытаться понять, что может быть их причиной.

К третьему элементу, рассматриваемому в данной статье, относятся видения и предзнаменования. Они могут быть в форме тревожных снов, или даже видений, или даже предзнаменований писателя. В романе Джейн снятся дети и семь ночей подряд ей снятся тревожные сны с участием детей, она считает, что это означает смерть. В двенадцатой главе, где Джейн вспоминает о духе по имени Гитраш, который маскируется под лошадь, мула или собаку и пугает путешественников. Внезапно появляется собака мистера Рочестера – огромное, похожее на льва существо со странными большими глазами. Это событие создает определенные картины в глазах читателя, с ним ожидаются такие вещи, как смерть или изображение темноты в зале Тернового поля. В одиннадцатой главе «Странные события Торн-филд-холла» Джейн беспокоит странный смех и другие необычные вещи в доме, с которыми она сталкивается со страхом, однако ей удается сильно влюбиться в хозяина дома мистера Рочестера: «Он заставил меня любить его, не глядя на меня» [2, с. 208].

Сильные эмоции персонажей заставляют читателя сопереживать им, а также укреплять их связи, поэтому они способны идентифицировать персонажей с их проблемами и пройти путь к открытию того, кто они есть и как они вписываются в их мир.

В заключение можно сказать, что автор романа «Джейн Эйр» Шарлотта Бронте – это гениальная писательница, ей удается живо захватить воображение читателя и перенести его к великим тайнам простой историей молодой женщины перед лицом общества. Она справляется с этим, включив различные готические элементы, которые не только добавляют загадочности, но и способны запечатлеть страхи, надежды, мечты и жуткость простого воображения.

Список литературы

1. **Литературная энциклопедия терминов и понятий** / Под ред. А. Н. Николюкина. Институт научн. информации по общественным наукам РАН. – М.: НПК «Интелвак», 2001. – 1600 с.
2. **Бронте Шарлотта.** Джейн Эйр : роман / Шарлотта Бронте ; [перевод с английского В. О. Станевич]. – М. : Эскмо, 2019. – 576 с. – (Нескучный сад).
3. **Hume Robert D.** GothicVersus Romantic: A Revaluation of the Gothic Novel [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: <http://www.english.upenn.edu/Projects/knarf/Articles/hume.html> (дата обращения: 07.03.2021).
4. **Christina J. Inge.** Jane Eyre's Quest for Truth and Identity University of Maryland [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: <https://scholarcommons.sc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1006&context=tor> (дата обращения: 07.03.2021).

УДК 811.581

В.И. Меркулова,
студентка 4 курса направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
valerimerk999@gmail.com

Научный руководитель: В.С. Муравьёва,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ ИНОЯЗЫЧНЫХ БРЕНДОВ НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. В данной статье рассматривается непосредственно история появления иностранных заимствований в китайском языке. Раскрываются особенности перевода иноязычных названий бренда на китайский язык. Создается сравнительный анализ перевода иноязычных брендов.

Ключевые слова: иностранные заимствования, названия иноязычных брендов, современный китайский язык.

Лексические проблемы перевода иноязычных брендов на китайский, несомненно, одна из важных и актуальных тем на сегодняшний день. Потому, что китайский язык является одним из самых распространенных во всем мире. Его носителей насчитывается более миллиарда. Неудивительно, что китайский перевод пользуется громадным спросом. История языка чрезвычайно богата. Здесь стоит отметить, что перевод на китайский язык является одним из самых сложных. К тому же в европейских странах большая часть переводчиков специализируется на английском, французском, немецком, итальянском, проще говоря, на романских и

славянских языках. Именно поэтому данная работа является достаточно актуальной в настоящее время.

Цель работы — исследование особенностей перевода иноязычных названий брендов на китайский язык.

Повышение роли перевода в современной коммуникации обуславливает необходимость обеспечения переводческой деятельности эффективными материалами, позволяющими добиваться непосредственно качественных результатов при выполнении переводов.

Работая над переводом на китайский язык, переводчику напрямую необходимо придерживаться определенных правил. Например, китайский язык не содержит правил грамматического изменения слов — склонений, спряжений, окончаний. Соответственно, лексическое значение переводу придает именно построение слов в предложении. Кроме того, сама структура предложений в китайском языке достаточно специфична [1].

他星期二来。tā xīngqí'èr lái (Он во вторник придет). Он придет во вторник.

В настоящее время Китай является страной с самой развитой экономикой и напрямую представляет собой обширный рынок, импортирующий и экспортирующий различные товары. Ввоз зарубежной продукции требует немалых усилий, в том числе лингвистических. По той причине, что международные корпорации на территории Китая должны иметь именно китайское название, но при этом сохранить имидж и узнаваемость бренда, переводчикам однозначно приходится проделать немалую работу, проще говоря, заново осуществить процесс названия продукта.

Существует 4 главных способа перевода названий иноязычных брендов на китайский язык: транслитерация, буквальный перевод, свободный перевод и адаптация.

Транслитерация — это передача знаков письменности одного языка знаками другого языка, при этом также сохраняется фонетическая основа слова.

Фонетическая адаптация востребована, когда главное для производителя это узнаваемость названия товара на слух. В таком случае из иероглифов составляют название, схожее по звучанию с названием бренда. К тому же, фонетическая система оказывает значительное влияние на мышление и формирование языковой картины мира китайцев. Очень часто этот метод применяют для сохранения экзотичности, необычности бренда, и данный способ также является весьма удобным при переводе названий, которые не несут особой смысловой нагрузки. Чаще всего, таким образом, переводят названия брендов дизайнерской одежды, косметики и машин.

Maybelline 美宝莲 (Měibǎolián)

Rolls-Royce 劳斯莱斯 (Láosīláisī)

Следующий способ перевода — это буквальный перевод, в котором не сохраняется исходное звучание названия. Благодаря такому переводу, более точно передается смысл названия, но фонетическая основа будет потеряна. Помимо звуковой функции, слог в китайском языке, так же выполняет смысловую функцию. Из-за этого, при смысловой адаптации переводчики вкладывают в китайское название положительные черты, которые характерны товарам данной фирмы, вызывая у покупателей позитивные ассоциации. К тому же, смысловая понятность способствует запоминанию названия бренда, что непосредственно отражается на продаже продукции. Также данный тип перевода широко применим, если в рекламе не используется китайское название.

Jaguar 美洲豹 (Měizhōubào)

Mustang 野马 (Yěmǎ)

Третий вид перевода — это свободный перевод, при котором сохраняется как звуковое, так и смысловое соответствие. При таком способе перевода также добавляется поясняющий компонент, и набор иероглифов поясняет и раскрывает посыл названия бренда.

Tide -汰渍(Tài zì, досл. «вымывающий грязь»)

Dove 多芬(Duō fēn, досл. «много аромата»)

Последним видом перевода является адаптация без сохранения смыслового и звукового сходства. Данный способ перевода применяется в тех случаях, когда зарубежное название не несет семантической нагрузки. При использовании такого вида перевода, можно адаптировать бренд к условиям рынка Китая. Применяя адаптацию, можно кардинально изменить имидж товара на рынке. Такое случается, когда изначально наименование товара не пользуется популярностью из-за непонятной для жителей Китая, комбинации, иероглифов [2].

Glade 凯达(Kǎidá, досл. «победа, досягаемость»)

Duracell 金霸王(Jīnbàwáng, досл. «Золотой могущественный король»)

Стоит отметить, что перевод названий брендов это непростой дословный или фонетический перевод, необходимо также учитывать эстетическую психологию каждого народа и виды товаров. Однако далеко не все, в особенности начинающие и неопытные, переводчики уделяют этому важному пункту должное внимание. Отсюда и получаются ошибки и курьезные ситуации.

Необходимо знать, что «имена собственные – это объект межъязыкового и межкультурного заимствования» [3]. И говоря о переводе с одного языка на другой, имена собственные, в частности различные названия брендов, компаний и товаров, не переводятся, а передаются. Для того чтобы понимать особенности языка рекламы, необходимо адекватно воспринимать и оценивать названия торговых марок и рекламных текстов в целом. Главной задачей перевода является наиболее полная передача содержания исходного текста, сохранение его стилистических и экспрессивных особенностей посредством другого языка.

В настоящее время российские компании в различных сферах деятельности развиваются очень быстро и выходят на международный рынок. Но если на Родине товарный знак уже довольно известен, как правильно представить свой продукт на иностранном языке, чтобы привлечь больше покупателей? Здесь уже и появляется проблема подбора правильного эквивалента в переводящем языке, в данном случае, в китайском.

В 60-х годах XX века компания Pepsi появилась на рынках Китая и попыталась приспособить свой лозунг: «Pepsi — для тех, кто чувствует себя молодым» (англ. «Now It's Pepsi for Those Who Think Young»), получив, в конечном итоге, на китайском языке очень странный слоган «Новое Pepsi — для людей с детским умом». В результате данного эксперимента, продажи напитка существенно сократились. Со временем компания изменила свой лозунг на: «Оживись вместе с Pepsi» (англ. «Come Alive With the Pepsi»). Впрочем и эта попытка не увенчалась успехом. Дословный перевод на китайский язык гласил: «Pepsi достанет твоих предков из могил». Третья попытка также с треском провалилась: вместо фразы «Живи с поколением Pepsi» (англ. «Come alive! You're in the Pepsi generation») китайские потребители с удивлением прочитали «Пробудитесь! Ваше тело будет состоять из Pepsi!». В данном случае переводчик при переводе рекламного слогана не учел языковой и культурно-этнический барьеры между английской и китайской аудиторий [4].

Следовательно, при переводе различных брендов на китайский язык нужно не забывать о некоторых весомых составляющих. Во-первых, переводчик должен рассматривать особенности отрасли и наименований, которые уже существуют на рынке. Во-вторых, при выборе способа перевода, стоит избрать тот, который должным образом передаст название, тем самым вызовет у потенциальных покупателей верные ассоциации.

Список литературы

1. **Борисова Л.И.** Лексические трудности перевода / Л.И. Борисова. – М.: ВЦП, 2000. – 350 с.
2. **Ермолович Д.И.** Имена собственные на стыке языков и культур / Д.И. Ермолович. – М.: Р. Валент, 2001. С. 200.

3. Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода / В.Н. Комиссаров. – М.: Международные отношения, 2000. – 176 с.

4. Чебыкова В.В. Способы перевода без эквивалентной лексики / В.В. Чебыкова, Е.В. Тихонова // Язык и культура: сборник статей XXVII Международной научной конференции. – 2017. – С. 373–376.

УДК 821.581

К.Д. Мирнова,
студентка 4 курса направления подготовки
«Филология. Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
m29karina@gmail.com

Научный руководитель: А.Н. Дворцова,
старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии

КИТАЙСКАЯ МИФОЛОГИЯ: ОСОБЕННОСТИ ГЕНЕЗИСА И ХАРАКТЕРНЫЕ ЧЕРТЫ

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности зарождения и развития китайской мифологии. Описаны некоторые ключевые образы и сюжеты архаических мифов.*

***Ключевые слова:** китайская литература, мифология Китая, специфика китайской мифологии, мифологические образы.*

Мифология Китая отличается от других мифологических систем своей сложной и многосоставной структурой, она включает в себя несколько компонентов: древнекитайскую, даосскую, буддийскую и позднюю народную мифологию. Каждый из этих компонентов самобытен и имеет свои особенности. В данной статье мы рассмотрим особенности китайской мифологии, нам важно дать определение понятию «миф». В книге «Культура Китая» приводится следующая трактовка: «Мифы – это истории о сверхъестественном или обожествленных героях древности» [5, с. 10]. От данного определения мы и будем отталкиваться далее.

Согласно общепринятому мнению, мифы зарождаются у народа, который еще находится на ранних этапах развития. Образ мышления китайского народа с древних времен был склонен к гармонизации мира и человека, порождая все новые и новые сюжеты, объясняющие особенности взаимодействия людей и окружающего их пространства. Целью создания мифов являлось принятие и расшифровка непонятных, неизведанных аспектов окружающей реальности, гармонизация собственного существования в окружающей действительности.

Мифологии присущ эзотерический характер, синкретизм, а также обряды инициаций и система табу. Мифологические сюжеты и предания можно сравнить с религиозными верованиями: существование и дальнейшее развитие и того и другого возможно лишь при условии, что общество будет поддерживать веру в бытующие истории, укрепляя их позицию среди народа.

Китайская мифология представляет собой разностороннюю и неоднородную систему воззрений. К примеру, одной из специфических особенностей является то, что в древнекитайской мифологии мифические существа истолковывались как реальные деятели древности. Главные персонажи представляли в образах императоров, а второстепенные – в образах

сановников или чиновников. Также для древних китайцев важную роль играло поклонение тотемным животным (ласточкам, змеям, птицам и т.д.), образы которых позже появлялись в фольклоре и религиозной символике. В период тотемизма в Поднебесной возникло представление о чудесных свойствах вещей вокруг и магии. Например, тогда считалось, что нефрит обладает чудесной силой, а петух и чёрная черепаха способны защитить племена от набегов и других напастей, белый дракон, в свою очередь, также считался тотемом для множества племён.

В Китае нет резкой грани между мифом и логосом (реальностью): в древней Греции миф превратился в эпос, а в Китае он был интегрирован в две основные линии развития китайской духовной культуры – философскую и историческую. В рамках философских текстов, мифические воззрения стали превращаться в формы философской аргументации, а в исторических текстах эти мифические персонажи становились, собственно, историческими. Процесс таких преобразований называется – эвгемеризация. То есть, божественные и мифические сущности становились китайскими учеными и философами, которые и превращались в исторических персонажей.

Говоря о предпосылках рождения мифов в Китае Э. Вернер в своей книге «Мифы и легенды Китая» указывает на то, что «не находя других путей, люди апеллируют к собственной фантазии, но и воображение нуждается в опоре, которой становятся наблюдение и опыт» [1, с. 63]. По наблюдениям автора «для возникновения мифов необходимы три условия. Прежде всего, особое мышление, а также стимул и интерес. Как говорилось выше, мифы, по существу, объясняют явления окружающего мира ненаучным путем. Если воображение разыграется чрезмерно, то возникнет сомнение в достоверности рассказанного, да и сам рассказчик может в этом усомниться» [1, с. 65].

В качестве еще одной предпосылки для появления мифов, можем назвать тягу человека к отстаиванию своих прав: в периоды великих политических потрясений человечество искало, так называемую «опору», что и приводило к изменениям и взлетам культуры. Отсюда формировалась склонность людей рассказывать истории, добавляя в образы и подвиги некую сверхсилу и особые черты, противоречащие привычному представлению (например, хтонические черты героев, отличающие их от облика обычных людей).

Мифологические воззрения Поднебесной можно охарактеризовать как синтез архаических взглядов с тремя основными религиозными направлениями – даосизмом, буддизмом и конфуцианством, которые распространились во второй половине I тысячелетия до н.э. При этом китайские мифологические сюжеты передавались по-разному в разных литературных памятниках: в «Книге преданий» (《书经》) мифы служили созданию образа Китая как единого государства (конфуцианская обработка), а в «Книге гор и морей» (《山海经》) мифы разных народностей, проживающих в стране систематизировались с целью обобщения данных о мифологическом сознании.

Первые космогонические мифы появляются в Китае в VIII веке до н. э. Известный синолог С.М. Георгиевский писал: «Китайцы представляют себе мир не сотворенным, а самообразовавшимся» [2, с. 1]. С точки зрения китайцев изначально весь мир находился в состоянии хаоса и мрака и назывался он 混沌. В этом мраке зародился мифический первопредок Пань Гу (盘古) или Тянь Цзы (天子) – Сын Неба, с которым связаны легенды о появлении мира – 开辟, что дословно переводится как «отделение» или «открытие мира» и символизирует разделение Неба и Земли. С ним же связывали и происхождение природных явлений: после смерти Паньгу колени, локти и голова его становятся вершинами гор, его кровь – реками, а волосы превращаются в деревья.

Другая древняя гипотеза о сотворения мира гласит, что в бесформенном хаосе появились два духа – Инь (阴) и Ян (阳). Путем сложных трансформаций дух Инь становится

землей и олицетворяет женское начало, а также луну, север, тьму. А дух Ян явился противоположностью Инь, став небом и облаками, символизируя мужское начало, солнце, свет и юг. По сей день в Китае празднуется День зимнего солнцестояния (冬至), который символизирует собой союз Инь и Ян, земли и неба.

Ключевой фигурой в более поздних мифах о происхождении мира и человечества является также прародительница Нюйва (女娲). Она представляла собой хтоническое существо с телом змеи и головой женщины, в статье Ли Ирвина «Боги и спасение: Великие богини Китая» описывается процесс, в котором она «...создавала первых людей вылепливая их из глины» [3, с. 2].

Другой миф об этой богине связан с сюжетом о починке небесного свода. Нюйва была мудра и управляла Китаем, но однажды бог разливов Гун Гун пошел на поводу своей гордыни и поднял бунт против государыни. В ответ она послала войска, чтобы подавить восстание мятежника, перед своей смертью он разрушил гору, которая была опорой, поддерживающей небеса. Нюйва чинит обвалившийся небосвод, отрубив ноги черепахи Ао и подперев ими небо.

Американский синолог Эдвард Шефер, который исследовал династию Тан и развитие культуры Китая, описывает Нюйва как богиню-создательницу ветра [4, с. 31]. А в творчестве поэта Цюй Юаня и трактате «Хуайнаньцзы» говорится также о «семидесяти превращениях» Нюйва, которые современными исследователями толкуются как метафорическое описание создания мира этой богиней. С ней ассоциируют создание обряда бракосочетания и семейные узы из-за широкого распространения более поздних легенд о герое-просветителе Фу Си, где Нюйва фигурирует в качестве его супруги. Согласно другой мифологической теории, Фу Си и Нюйва – это брат и сестра, спасшиеся от мирового потопа и вступившие в брак во имя спасение человечества.

Не представляется возможным охарактеризовать всю систему персонажей и сюжетов архаических мифов, дошедших до наших дней в рамках одной статьи, так что мы остановимся только на описанных выше. В заключение отметим, что именно в мифах перед нами раскрывается многогранная китайская культура, отраженная через образы богов и богинь, сюжетные коллизии. Многие исследователи данной темы отмечают, что китайская мифология оказала огромное влияние не только на страну, в которой зародилась, но и на сопредельные государства, распространившись по миру.

Список литературы

1. **Вернер Э.** Мифы и легенды Китая / Э. Вернер. – М. : Центрполиграф, 2007. – 400 с.
2. **Георгиевский С.М.** Мифические воззрения и мифы китайцев / С.М. Георгиевский. – СПб. : Типография И. Н. Скороходова, 1892. – 128 с.
3. **Irwin L.** Divinity and Salvation: The Great Goddesses of China / L. Irwin // *Asian Folklore Studies*. – 1990. – №1(49). – P. 53–68
4. **Schafer, Edward H.** The divine woman: dragon ladies and rain maidens in T'ang literature / Edward H. Schafer. – San Francisco : North Point Press, 1980. – 239 p.
5. **中国文化 / Культура Китая** – Пекин, 1999. – 353 с.

А.А. Никулина,
студентка 4 курса направления подготовки
«Филология. Английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет
г. Луганск
anastasianikulinaa@mail.ru

Научный руководитель: Е.А. Ткачева,
кандидат педагогических наук

БЛЕНДИНГ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТАХ СМИ

***Аннотация.** В статье рассматривается понятие блендинга как самостоятельного способа словообразования, а также его применение в англоязычных текстах СМИ.*

***Ключевые слова:** словообразование, блендинг, СМИ.*

Блендинг, как самостоятельный способ словообразования, получил распространение в XX веке, однако большой интерес к данному явлению появляется в конце XX века – начале XXI веков. Именно в этот период данный словообразовательный процесс переходит из разряда второстепенных в категорию основных, о чем свидетельствует регулярное появление новых блендов. Это объясняется стремлением к экономии языковых средств и популярностью использования языковой игры в Интернете и средствах массовой информации.

В течение долгого времени лингвисты не признавали блендинг особым способом словообразования. Так как бленды часто рассматривают как подтип словосложений и аббревиатур. Однако, рассмотрев точки зрения некоторых лингвистов, а именно: А.А. Реформатского, Т.А. Гриниды и Е.А. Земской относительно данных понятий, и проанализировав ряд слов, относящихся к данным словообразовательным процессам, можно сделать вывод, что блендинг является самостоятельным способом словообразования, пограничным с аббревиацией и словосложением ввиду своих структурных особенностей:

- 1) компонентами блендинга являются единицы разных морфологических уровней (квазиморфы и морфемы);
- 2) блендинг характеризуется морфологической особенностью – соединением компонентов на стыке: усечением, наложением и вставками морфов;
- 3) членимость и семантическая прозрачность блендов слабо выражена;
- 4) бленды являются «мотивированными», то есть значение слова может быть выведено из его компонентов, так как создание бленда обусловлено стилистическими принципами и установкой на распознавание производящих основ [4, с. 97].

Основная масса блендов используется в текстах средств массовой информации и в рекламе. Благодаря свежести и неожиданности формы, они привлекают внимание читателей и производят на них определенный прагматический эффект.

Современные средства массовой информации – это сфера применения языка, наиболее быстро реагирующая на новые лингвистические тенденции. Для современного стиля СМИ характерны следующие особенности: неоднородность стилистических средств, использование эмоционально окрашенной лексики и специальной терминологии, сочетание экспрессивных и нестандартных средств языка, а также активное создание и использование неологизмов, в том числе, и блендов [1, с. 22].

Изучив научные работы известных лингвистов по исследованию текстов англоязычных СМИ, были зафиксированы следующие данные: первое место по количеству употребления блендовых образований занимают печатные СМИ (66,53%), за ними следуют электронные СМИ (7,17%) и телевидение (1,19%) [2, с. 91].

Незначительное количество блендов в телевизионных англоязычных текстах лингвисты объясняют узкими временными рамками, не позволяющими уделять много внимания созданию новых слов, а также необходимостью сделать воспринимаемое на слух сообщение более информативным и понятным. Однако, вызывает вопрос такое небольшое количество блендов в электронных текстах СМИ по сравнению с печатными, так как тексты Интернет-СМИ на сегодняшний день привлекают гораздо большую аудиторию, особенно молодежную. Тем не менее авторы не указывают, уделили ли они внимание только серьезной официальной прессе, например, Independent, Herald Tribune, Forbes, или также рассматривали тексты таблоидов и гражданских СМИ, например, блоги и тексты в социальных сетях [3, с. 283].

И.Г. Ищенко и В.В. Мацеха приходят к выводу, что блендинг чаще используют в политических, экономических и технических изданиях, так как эти издания отражают процессы в наиболее быстро изменяющихся сферах жизни, где постоянно возникает необходимость в обозначении новых понятий и реалий [2, с.92].

Блендинг широко распространен в текстах СМИ, особенно в печатной прессе, так как позволяет выразить мысль точнее, сделать форму ключевых слов и фраз более краткой, а текст более живым. «Clickprints thus join a plethora of data that can be used to identify us while we're online» [6]. Бленд clickprint = click + fingerprint обозначает индивидуальный портрет пользователя, складывающийся из ссылок в Интернете, которыми он ежедневно пользуется. Данная единица образована при помощи слова fingerprint, которое может ассоциироваться у читателя с криминальной тематикой. Таким образом автор предупреждает читателей о том, что каждый их шаг в Интернете может быть легко отслежен.

Наряду с официальными изданиями, блендинг также востребован среди пользователей Интернет-СМИ: блогов и социальных сетей. Проанализировав ряд слов, входящих в состав данной лексико-семантической группы, можно выделить следующие микрогруппы:

1) презентация информации в Интернете: vlog = video + weblog (личный видео-дневник в Интернете), flog = fake + blog (личный блог, который создан для продвижения продукта);

2) типы пользователей Интернета в зависимости от вида деятельности: twactor = Twitter + actor (человек, который выдает себя в социальных сетях за того, кем не является), twintern = Twitter + intern (стажер, рекламирующий компанию в социальных сетях);

3) поведение пользователей в Интернете: wikiality = wiki + reality (реальность, в которой несуществующие понятия становятся истинными, если в них поверит достаточное количество людей), sofalizing = sofa + socializing (использование Интернета или других электронных устройств для общения с людьми из дома, а не при встрече с ними лицом к лицу);

4) Интернет и политика: clicktivism = click + activism (использование Интернета как инструмента влияния на общественное мнение), twitchfork = Twitter + pitchfork (агрессивная форма протеста, организованного при помощи социальных сетей);

5) проблемы, связанные с использованием Интернета: clickjacking = click + hijacking (противоправные действия, побуждающие пользователей к нажатию на скрытые ссылки), spim = spam + IM (instantmessaging) (излишние сообщения или реклама, которые получают пользователи в чатах) [5].

Также блендинг широко распространен в Instagram (социальная сеть, которая рассчитана на общение, продвижение услуг и обмен мнением). Пользователи данной социальной сети легко создают новые бленды, добавляя слово Insta- к определенным словам в хэштеге

(ключевое слово, используемое в микроблогах и социальных сетях, которое облегчает поиск сообщений по теме и начинается со знака решётки). Например,

Instalike, # Instamood, # Instagood, # Instafood.

Таким образом, на основании исследований и проведенному анализу по использованию единиц блендинга, можно сделать вывод, что данный способ словообразования является продуктивной моделью, используемой ванглюязычных текстах СМИ. А также является активным средством пополнения словарного запаса языка, который позволяет сделать речь более эмоциональной и живой.

Список литературы

1. Голец В.А. Неологизмы в современной англоязычной молодёжной прессе: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / В.А. Голец. – Пятигорск: ФГБОУ ВПО «ПГЛУ», 2015. – 28 с.

2. Ищенко И.Г., Мацеха В.В. Особенности функционирования телескопических единиц в современном английском языке / И.Г. Ищенко, В.В. Мацеха // Вестник АмГУ. – Благовещенск: АмГУ, 2009. – Вып.46. – С.90-92.

3. Лукина М.М. Интернет–СМИ: Теория и практика: учебное пособие для студентов вузов / М.М. Лукина, А.О. Алексеева, Е.Л. Вартанова. – М.: АспектПресс, 2010. – 348 с.

4. Хрущева О.А. Блендинг в системе словообразования / О.А. Хрущева // Вестник ОГУ. – Оренбург: ОГУ, 2009. – №11 (105). – С.95-101.

5. Macmillan English Dictionary Buzzword [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: <http://www.macmillandictionary.com/buzzword/> (дата обращения: 06.03.21).

6. The Guardian [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: <https://www.theguardian.com/technology/2006/sep/28/guardianweeklytechnologysection1/> (дата обращения: 06.03.21).

УДК 811'37'27

О.В. Огородняя,
студент 2 курса направления подготовки
«Русский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
ogorodnyaya02@mail.ru

Научный руководитель: О.В. Шкуран,
кандидат филологических наук, доцент

КОНЦЕПТ «УЧИТЕЛЬ»: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД

Аннотация. В статье исследуется концепт «учитель» в русской языковой картине мира. Данное понятие вышло за рамки педагогического дискурса, стало предметом изучения различных гуманитарных сфер, что свидетельствует о повышенном интересе общества к проблемам учительства в условиях электронного обучения.

Ключевые слова: концепт, языковая картина мира, структура, ассоциативное поле.

Значительные научные открытия, сделанные в XX веке практически во всех областях гуманитарного знания, заставили современных исследователей иначе взглянуть на мир и об-

ратиться к антропоцентрической научной парадигме. Возникла реальная потребность в самом понимании картины мира, что способствовало появлению научной, обыденной картины мира и осознание того, что мир можно воспринимать многообразно, в зависимости от используемого инструментария.

Современный учитель – человек, идущий в ногу со временем и образовательными технологиями, но никогда не забывающий, что он, прежде всего, наставник для молодой неокрепшей души. Учитель для ученика – это пример мудрости, благочестия, добросовестности, порядочности.

Лексема учитель представлена в малом академическом словаре под редакцией А.П. Евгеньевой следующими дефинициями: «тот, кто преподаёт какой-л. учебный предмет в школе; преподаватель», «человек, являющийся высоким авторитетом для кого-л. в какой-л. области, имеющий последователей» [6].

Словообразовательный словарь под ред. А.Н. Тихонова иллюстрирует происхождение лексемы учитель от лексемы учить, что утверждает социальную функцию данной профессии.

В этимологическом словаре М. Фасмера лексема учить имеет аналоги в других языках индоевропейской семьи: «учить учу́, -ся, нау́ка, укр. учи́ти, нау́ка, блр. учы́ць, наву́ка, др.-русс. учити, укь «учение», ст.-слав. оучити, оучж διδάσκειν (Супр., Остром.), болг. уча «учу», сербохорв. учи́ти, учи́м,

словен. učíti, -ím, чеш. učiti, слвц. učít', польск. uczyć, ucze, в.-луж. wićić, н.-луж. Nucyś». || Праслав. *učiti связано чередованием гласных с *vyknŏti (см. вы́кнуть), родственно др.-прусс. iaukint «упражнять», лит. jaukinti, jaukinù «приучать, укрощать», jaiukas «манок, приманка», jaukus «смирный, ручной», др.-инд. úcyati «находит удовольствие, имеет обыкновение», ōkas «удовольствие, удовлетворение», арм. usanim «учусь, приучаюсь», гот. biūhts «привычный» [7, стр. 179].

В этимологическом словаре А.В. Семёнова лексема учить также, вероятней всего, восходит к древнеиндийскому корню со значением «находить удовлетворение» [5].

Лексема учитель – производное от древнерусского корня «укъ», а второй корень этого слова сохранился в современном русском языке в виде продуктивного суффикса -тель со значением лица, занимающегося той или иной деятельностью (учитель, воспитатель, исполнитель), или предмета, предназначенного для того или иного действия (наполнитель, увлажнитель, накопитель).

Ещё следует обратиться к русскому ассоциативному словарю под ред. Ю.Н. Караулова. Ассоциации к слову учитель включают разные части речи; приведём самые яркие из них. Имена существительные: школа, наставник, мама, указка, доброта, доска, урок, авторитет, друг, женщина, лидер, тренер, наставник, двойка, свет, страх, мужчина в сером костюме, очки, товарищ. Имена прилагательные добрая, умная, хорошая, злая, любимая, заботливая, образованная, сердитая, сердечная, строгая выражают разную коннотацию по отношению к концепту «учитель» [4].

С христианской точки зрения учитель: 1) одно из имён Божиих, т.к. податель истинных знаний о Боге, Его отношении к миру, видимом и невидимом миру, человеку – Сам Бог; 2) Богочеловек Иисус Христос; 3) Учитель Церкви; 4) человек, обладающий определенными знаниями, опытом и передающий эти знания и опыт другим [2].

Из этого можно понять, что полнотой ведения обладает только Господь, а в Библии сказано: «А вы не называйтесь учителями, ибо один у вас Учитель – Христос» (Мф.23:8). Придя в мир, Иисус Христос стал учить людей как добровольный исполнитель Воли своего Отца Небесного: «Азъ есмь лоза́ истинная, и Оте́цъ мой дѣлатель е́сть» (От Иоанна, 15:1).

Называя проповедников слова Божия учителями, Церковь подчеркивает, что они учат не от себя, а опираясь на учение, преподанное через апостолов Господом Иисусом Христом. Запрещая апостолам называться учителями, Господь утверждает их в мысли, что и они суть Его ученики, носители и проповедники учения [2].

Интересным материалом для исследования выбранной темы являются труды Василия Сухомлинского, выдающегося советского педагога, который на протяжении своей педагогической деятельности занимался проблемами воспитания и развития школьников. «Сердце отдаю детям» – книга, которая стала итогом тридцати трех лет работы в сельской школе. Сухомлинский писал: «Учитель не только открывает мир перед учеником, но и утверждает ребенка в окружающем мире как активного творца, созидателя, испытывающего чувство гордости за свои успехи» [1, с. 83]. Главной заповедью для учителя Сухомлинский считал: «Будьте доброжелательны!».

Учитель должен знать и чувствовать, что на его совести – судьба каждого ребенка, что от его духовной культуры зависит разум, здоровье, счастье человека, которого воспитывает школа.

Национальный корпус русского языка иллюстрирует лексему учитель в значении «человек, который занимается обучением и воспитанием, способный понять, выслушать». Один учитель древних языков, человек на вид суровый, положительный и желчный, но втайне фантазер и вольнодумец, жаловался мне, что всегда, когда он сидит на ученических extemporalia или на педагогических советах, его мучают разные несообразные и неразрешимые вопросы [А.П. Чехов. Несообразные мысли (1884–1885)] – лексема «учитель» в данном контексте используется как «учитель – думающий человек с суровым видом». Учитель – в его руках будущее ученика, ибо только его усилиями человек поднимается всё выше и делается все могущественнее, выполняя самую трудную задачу преодоление самого себя, самолюбивой жадности и необузданных желаний [И. А. Ефремов. Туманность Андромеды (1956)]; – здесь учитель – «личность, помогающая становлению ученика, преодолению препятствий и желаний».

Таким образом, исследуемая лексема учитель на протяжении многих столетий сформировала семантическое поле, насыщенное различными позитивными коннотациями, и приобрела статус концепта.

Резюмируем: концепт учитель объединил следующие дефиниции: «тот, кто способствует процессу обучения, помогает человеку получать новые знания». При взаимодействии учителя и ученика, при возникновении такого педагогического диалога будет максимальный результат.

Семантика концепта учитель является константой в русской культуре, динамика связана со смещением семантического ядра данного концепта, т.е. учителем может быть не только профессионал, но и представитель другого рода деятельности. По-прежнему актуальна и религиозная сфера бытования: Учитель – это сакральная номинация Иисуса Христа, проповедующая евангельские истины.

Список литературы

1. **Сухомлинский В.А.** Сердце отдаю детям. / В.А. Сухомлинский. – Минск: Нар. асвета, 1981. – 288 с.
2. **Иллюстрированная Библейская энциклопедия** / архимандрит Никифор (Бажанов). – Москва: Эксмо, 2016. – 640 с. – URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Nikifor/biblejskaja-entsiklopedija/> (дата обращения: 10.03.2021). Текст: электронный.
3. **Национальный корпус русского языка** – URL: <http://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 11.03.2021). – Текст: электронный.
4. **Караулов Ю.Н.** Русский ассоциативный словарь. Книга 3. Прямой словарь: от стимула к реакции. Ассоциативный тезаурус современного русского языка. Часть 2 / Ю.Н. Караулов.

улов, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, Н.В. Уфимцева, Г.А. Черкасова. – М.: «ИРЯ РАН», 1996. – Текст: непосредственный.

5. Семенов А.В. Этимологический словарь русского языка. Издательство Москва: «ЮНВЕС», 2003. – 704 с. – Текст: непосредственный.

6. Словарь русского языка: в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999.

7. Фасмер М. Этимологический словарь русского человека / М. Фасмер. – М.: Изд-во «Прогресс», 1984. – Т. 4. – 562 с.

УДК 811.581'271.1

Ю.А. Отставная,

студентка 4 курса направления подготовки
«Филология. Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
yuliaots@gmail.com

Научный руководитель: Д.А. Долженко,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

СПЕЦИФИКА РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА НОСИТЕЛЕЙ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ

***Аннотация.** В данной статье рассматривается специфика речевого этикета носителей китайской культуры, а также описаны некоторые особенности ментальности китайцев, влияющие на установленные нормы поведения в обществе.*

***Ключевые слова:** речевой этикет, китайский язык, китайская культура, коммуникация.*

В процессе осуществления межкультурной коммуникации с представителями восточных культур нередко можно столкнуться с большим количеством трудностей, так как восточный этикет существенно отличается от нашего своей сдержанностью и требовательностью, нормы этикета на Востоке формировались и закреплялись веками. В данной статье мы подробно рассмотрим специфику китайского речевого этикета, который неразрывен с устоявшимися ценностями и обычаями культуры китайцев.

Формы этикета отображают специфику культуры и истории определенного государства. Таким образом, для осуществления успешной межкультурной коммуникации целесообразно учитывать особенности культуры другого народа. Ведь культура страны изучаемого языка находит яркое отражение в языковых единицах и семантике, т. е. составляющих речевого этикета. Для начала следует дать определение данному понятию, речевой этикет – система принятых в данном обществе формул речевого общения, используемых для установления контакта и поддержания дискурса [5, с. 45].

Каждый восточный народ уникален. Особенности коммуникации схожи среди большинства культур Востока, отражены в неточности и неконкретности высказываний, множества просторечных форм высказывания, к ним можно отнести следующие выражения: “也许”[yě xǔ] (может быть), “想必”[xiǎng bǐ] (наверное), “可以”[kě yǐ] (возможно), “许”[xǔ] (вероятно) и др.

Одной из главных черт коммуникации в Поднебесной является чёткое построение этапов: исходное уточнение позиций, обсуждение данных позиций, заключительный этап. На исходном этапе большое внимание уделяется даже внешнему виду коммуникантов, высоко значима и манера поведения. Данные факторы сразу определяют статус каждого отдельного участника в процессе коммуникации. В деловых переговорах, например, для китайцев, очень важна дружелюбная обстановка. Определив, кто расположен к китайским партнерам, другие стараются оказать влияние на остальных участников деловой встречи. Второй этап – процесс обсуждения в области знаний финансов, экономики, политики, социальных вопросов. Бывает, что китайские партнеры не сразу открыты к разговору, однако в их запасе есть пару уступок. Но делаются эти уступки, когда встреча подходит к концу, когда партнеру может показаться, что переговоры ни к чему не привели. Наконец, третий этап – этап заключения сделки – часто происходит в неформальной обстановке [3, с. 288].

Истоки зарождения китайского этикета корнями уходят к глубокой древности. Считается, что основоположником учения о “礼”[lǐ] (этикете) в Китае является Конфуций (551–479 гг. до н. э.). Однако сам мыслитель не ввёл новые правила, Конфуций был убеждён, что его главной целью является почитание сложившихся ранее традиций и следование им в дальнейшем. Это и послужило основой его учения о Ли.

С точки зрения конфуцианства, каждый человек должен был играть в обществе определенную роль. Конфуций говорил: «Правитель должен быть правителем, подданный – подданным, отец – отцом, сын – сыном. Нижестоящий на социальной лестнице, как и младший член семьи, должен был добросовестно выполнять свои обязательства, с почтением относиться и служить вышестоящему, а вышестоящий, в свою очередь, должен быть справедлив к тому, кто зависит от него, и заботиться о его благе подобно отцу» [2, с. 90].

Этикет, как считал Конфуций, должен был помогать выстраивать гармоничные отношения между людьми, контролировать поведение личности в различных жизненных ситуациях. Ли – принцип, на котором строились отношения в семье и в обществе в целом, включая также взаимодействие императора с народом. Данный принцип подразумевал бережливое отношение к устоям и должное соблюдение законов и традиций.

Сегодня речевой этикет – неотъемлемая часть китайской культуры, некий фундамент успешной коммуникации. Говоря об обращении, следует отметить, что это этикетный знак, одно из главных средств для установления успешного контакта с людьми.

Система китайских обращений располагает внушительным набором этикетных формул, позволяющих корректно, в соответствии с требованиями речевого этикета, выбрать уважительное или сдержанное, вежливое и тактичное, официальное или неформальное, шутовское обращение. Обращение в китайском языке может быть выражено именами собственными, терминами родства “父亲”[fùqīn] (отец), “弟弟”[dìdì] (младший брат), местоимениями “您”[nín] (Вы), “你”[nǐ] (ты), словами, обозначающими должность или звание, например, фамилия + “老师”[lǎo shī] (учитель). Префиксы “小”[xiǎo] (младший) – обращение к младшему по должности и возрасту коллеге/товарищу, “老”[lǎo] (старший) – обращение к равному или старшему по должности/возрасту коллеге/товарищу.

Следует также отметить тот факт, что китайцы проявляют уважение и сохраняют гармонию в процессе коммуникации благодаря строю их языка, где глагол завершает высказывание: коммуникант, уже увидев первую реакцию на изложенную мысль, еще успеет сгладить эффект от услышанного, а, может, и вовсе изменить изначально предполагаемое её начальное значение фразы. Китайцы стараются высказываться таким образом, чтобы избежать слова “不”[bù] (нет), заменив более лаконичными фразами типа “我不这样认为”[wǒ bù zhèyàng rènwéi] (я так не думаю), “我有不同的看法”[wǒ yǒu bùtóng kànfǎ] (я думаю иначе), “我不同意”[Wǒ bù tóngyì] (я не могу согласиться) и др. [4, с. 255].

Главными отличительными чертами характера китайцев являются вежливое отношение к старшим, трудолюбие, сплоченность коллектива, дисциплина, уравновешенность, чувство такта. Китайский этикет основан на соблюдении устоев, толерантности.

При посещении Китая необходимо учитывать, что он разделен на две стороны – южную и северную. Северные китайцы более вежливы и дружелюбны, но не стоит забывать о том, что южане неплохие бизнесмены. Если говорить о регионах Китая, то пекинцы практичны, кантонцы общительны и умеют зарабатывать деньги. В свою очередь жители северо-востока более естественны и открыты [1, с. 173].

Китайцы придают очень большое значение этикету, ведь они считают этикет главной составляющей поведения. Доброжелательность, помощь в трудную минуту, терпение, внимательность, чувство такта и учтивость – весь этот набор свойственен китайцам. Это способствует достижению гармонии в культуре общества [3, с. 288].

Таким образом, мы выяснили, что культура общения в Китае опирается на принципы конфуцианства, согласно которым человек, обладающий таким качеством, как мудрость, должен быть спокойным, сдержанным в проявлении эмоций, не выходить за границы дозволенного, не выставять свои преимущества на всеобщее обозрение. Это основные принципы этикета китайцев, которые по сей день занимают важное место в жизни жителей Поднебесной и оказывают непосредственное влияние на формирование норм поведения в обществе. В общении между собой китайцы стараются не обидеть собеседника, избегают категоричности в речи, пространно объясняют причины своих поступков.

Список литературы

1. Браим И.Н. Культура делового общения / И.Н. Браим. – Минск: Эко-перспектива, 2010. – 173 с.
2. Кронгауз М.А. Речевой этикет: внешняя и внутренняя типология / М.А. Кронгауз. – М.: Грамота, 2004. – 90 с.
3. Маслов А.А. Наблюдая за китайцами. Скрытые правила поведения / А.А. Маслов. – М.: Рипол Классик, 2010. – 288 с.
4. Романова Н.П. Деловой этикет на Востоке / Н.П. Романова. – М.: АСТ, 2006. – 255 с.
5. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения / Н.И.Формановская. – М.: Высшая школа, 1989. – 45 с.

УДК 811.111'373.7-055.1-055.2

М.М. Панченко,
студентка I курса магистратуры специальности
«Зарубежная филология. (Английский язык)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
sofya_kuleshova@mail.ua

Научный руководитель: Е.А. Ткачева,
кандидат педагогических наук

ОБРАЗЫ МУЖЧИНЫ И ЖЕНЩИНЫ В АНГЛИЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности образов мужчины и женщины, формируемых средствами фразеологии в английском языке.

Ключевые слова: фразеологизм, мужчина, женщина, качество, оценка.

Большую часть информации об окружающем мире человек получает через язык. По замечанию В.А. Масловой, язык оказывает настолько сильное влияние на наше восприятие и мышление, что «человек живет более в мире концептов, созданных им же для интеллектуальных, духовных, социальных потребностей, чем в мире предметов и вещей» [3, с. 4]. Фразеологизм, который в словаре Д.Э. Розенталя и М.А. Теленковой определяется как «лексически неделимое, устойчивое в своём составе и структуре, целостное по значению словосочетание, воспроизводимое в виде готовой речевой единицы» [4, с. 514], в формировании и передаче этих знаний играет немаловажную роль. Фразеологизмы, в семантике которых присутствуют гендерные семы, участвуют в формировании концептов «мужчина» и «женщина» в сознании носителей языка.

Фразеология как русского, так и английского языков скорее патриархально ориентирована: нормально и достойно похвалы, главным образом, то, что свойственно мужчине, особенности женщин чаще оцениваются отрицательно, как отклонение от нормы. Чтобы обидеть и унижить мужчину, его сравнивают с женщиной: «красная девица» – «о робком скромном, застенчивом молодом человеке» [5, с. 62]; «a big girl's blouse» – «мужчина, который ведёт себя как свойственно женщине, особенно который показывает, что он чего-то боится» [1, с. 32]. Если же женщину сравнивают с мужчиной, говорят, что у неё «мужской ум», «мужской характер» [2, с. 19], то это комплимент. Отсюда можно сделать вывод, что мужчине принято приписывать положительные качества, если конкретный человек до образа мужчины, созданного в языке, не дотягивает, его сравнивают с женщиной, которую в большинстве случаев считают хуже, для неё отрицательные качества (болтливость, безответственность, хитрость) в порядке вещей. Если же у женщины этих отрицательных качеств нет, а есть положительные (ум, смелость, решительность), её сравнивают с мужчиной, «повышают» до него.

Фразеологизм формируется для описания типических явлений, название единичного предмета не фразеологизм, а имя собственное, следовательно, качества, заключённые во фразеологизмах, которые описывают определённый гендер, должны быть очень распространёнными. Положительному образу мужчины фразеология приписывает следующие качества: физическая сила и выносливость («an iron man» – «физически сильный мужчина, который может выполнять тяжёлую работу долгое время» [1, с. 205]); успешность («the man of all seasons» – «мужчина, успешный во многих видах деятельности» [1, с. 244]); образованность («a man of letter» – «мужчина, обычно писатель, знающий много о литературе» [1, с. 244]); разносторонность («a man of different parts» – «мужчина, умеющий многое сделать» [1, с. 244]); способность вызывать общественный интерес («the man of the moment» – «мужчина, пользующийся популярностью в данный момент, так как он сделал что-то интересное или важное» [1, с. 244]). Такому мужчине позволено совершать поступки, которые могут быть неприятны другим людям; если он их совершает, значит, они оправданы: «a man's got to do what a man's got to do» [1, с. 245]. Положительно оцениваются приверженность своему делу и опытность в нём: «the grand old man of something» – «мужчина, занимающийся определённой деятельностью длительное время, знаемый и уважаемый многими людьми» [1, с. 161]; самостоятельность («a self-made man» – «богатый и успешный мужчина, который всего добился собственным трудом» [1, с. 342]). К распространённым, если они закреплены во фразеологии, отрицательным мужским качествам относятся шаткость убеждений («a straw man» – «мужчина, убеждения которого слабы, или их легко опровергнуть [1, с. 244]); зависимость от матери или жены («a mama's boy» – «мужчина, позволяющий своей матери оказывать на него слишком большое влияние» [1, с. 47]; «be under the thumb» – «о мужчине, которого полностью контролирует его жена» [1, с. 391]); позёрство («the cock of the walk» – «мужчина, демонстрирующий, что он более важный и модный, чем другие» [1, с. 75]); чрезмерный консерватизм («a Colonel Blimp» – «пожилой мужчина, который консервативно мыслит и считает себя очень

важным» [1, с. 77]); бесполезность («a good-for-nothing» – «человек, обычно мужчина, ленивый и не занимающийся ничем полезным [1, с. 160]). Осуждается в мужчине угодливость: «hall-fellow-we-met» – «дружелюбный и любезный мужчина, не вызывающий доверия» [1, с. 169].

В женщине положительно оценивается её способность к материнству: «an earth mother» – «женщина, имеющая детей и обладающая природными материнскими способностями» [1, с. 111]. Распространёнными, так как они закреплены во фразеологии, отрицательными женскими качествами признаются корысть («a gold digger» – «женщина, вступающая в отношения с богатыми мужчинами ради денег» [1, с. 157]); мстительность и жестокость мести («hell hath no fury (like a woman scorned)» – «о женщине, которая заставит страдать тех, кто плохо с ней обращается» [1, с. 188]); тщеславие («Lady Bountiful» – «женщина, которая любит демонстрировать людям своё богатство и доброту, занимаясь благотворительностью» [1, с. 218]; «Lady Muck» – «женщина, считающая себя очень важной и требующая к себе лучшего отношения, чем к другим» [1, с. 218]); непривлекательность («a plain Jane» – «непривлекательная женщина или девушка» [1, с. 302]). Осуждают молодых женщин: «mutton dressed up as lamb» – оскорбительный способ сказать, что женщина одета так, как подобает одеваться гораздо более молодой женщине» [1, с. 264]. Отрицательно относятся к незамужним женщинам: «an old maid» – «неуважительное обозначении женщины, которая никогда не была замужем» [1, с. 278]; «on the shelf» – «незамужняя женщина, которая, как считает общество, уже не вступит брак из-за своего возраста» [1, с. 345] – данный фразеологизм иллюстрирует потребительское отношение к женщине: её предназначение – выйти замуж, если же она не сделала этого, её «списывают», откладывают «на полку» как ненужную вещь. Как видно, фразеология отмечает в женщине, главным образом, отрицательные качества. Фразеологизмы с положительной оценкой женщины очень малочисленны.

В английской фразеологии примечателен факт, что многие её единицы, содержащие гендерный компонент, не ограничиваются одним полом. Одна и та же фразеологическая единица может быть употреблена по отношению как к мужчине, так и к женщине. К примеру: «you can't keep a good man/woman down» – «о человеке с сильным характером, который преуспеет во всём, несмотря на трудности» [1, с. 160]; «a man/woman after your own heart» – «о человеке, которого говорящий уважает, так как их убеждения близки» [1, с. 185]; «a man/woman of means» – «человек, имеющий много денег» [1, с. 249]; «be your own man/woman/person» – «вести себя так, как хочется, и не позволять другим людям влиять на себя» [1, с. 286]; «right-hand man/woman» – «человек, помогающий кому-то в работе, от кого другой человек зависит» [1, с. 325]; «the man/woman/person in the street» – «типичный, обыкновенный человек» [1, с. 374]; «a man/woman of his/her word» – «некто, кому вы доверяете, так как верите, что он выполнит то, что сказал» [1, с. 430]; «a man/woman of the world» – «человек, обладающий значительным жизненным опытом и не удивляющийся тому, как другие люди себя ведут» [1, с. 433]. Очевидно, что большинство подобных вариантных фразеологизмов положительно окрашены или нейтральны, например, «the man/woman/person in the street». Положительно окрашенных фразеологизмов для оценки исключительно женских качеств чрезвычайно мало, в женщине уважается то же, что и в мужчине, а для обозначения этих качеств создаются вариантные фразеологизмы.

Таким образом, фразеология создаёт образ гендера, фиксируя в своих единицах, как культурно-специфических, так и более общечеловеческих, наиболее характерные его черты и давая им оценку. Совокупность фразеологизмов, описывающих представителей разного пола, содержащих в своей форме понятия «мужчина» и «женщина» или названия характерных для них ролей («отец», «мать»), даёт возможность понять, как члены данного общества видят представителей разных полов.

Список литературы

1. **Cambridge International Dictionary of Idioms** – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 604 p.
2. **Волошина К.С.** Фразеологизм как средство концептуализации понятия гендер (на материале английского и русского языков). Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / К.С. Волошина – Нальчик, 2010. – 25 с.
3. **Маслова В.А.** Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
4. **Розенталь Д.Э., Теленкова М.А.** Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителей / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова – М.: Просвещение, 1976. – 543 с.
5. **Фразеологический словарь русского языка** / Сост. А.Н. Тихонов (рук. авт. кол.), А.Г. Ломов, Л.А. Ломова – М.: Рус. яз. – Медиа, 2007. – 334 с.

УДК 82.09

Ю.С. Пономарева,
студент 2 курса направления подготовки
«Педагогическое образование.
Начальное образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
Ровеньковский факультет
г. Ровеньки
tyshhuks@mail.ru

Научный руководитель: Д.С. Тыщук,
старший преподаватель кафедры
начального образования

ПОЛИНАУЧНОЕ ПОНИМАНИЕ СУЩНОСТИ УРБАНИЗМА

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности полинаучного понимания урбанизма как межкультурного явления. Сфера изучения урбанизма – пересечение важнейших социально-гуманитарных наук.*

***Ключевые слова:** урбанизм, урбанизация, город.*

Изменение роли города в жизни в общества в целом и каждого человека в отдельности обусловлены закономерными социально-историческими процессами, произошедшими задолго до настоящего времени. Исторически процесс урбанизации, ставший, в последствии, основой урбанизма в культуре и искусстве, берет начало еще в период средневековья. Превращение города из административно-хозяйственного центра в социально-культурный центр, располагающий условиями для развития человека, обусловило исключительность влияния его среды на становление личности, причем смысловой масштаб такого влияния настолько велик, что постепенно приобрел черты объекта научного изучения.

Понятие урбанизации представляется смысловой основой для понимания сути урбанизма как специфической поликультурной тенденции. Урбанизация – «формирование специфического городского образа жизни и превращение этого образа жизни в некий культурный образец, который начинает усваиваться и горожанами, и населением, проживающим за пределами городской черты» [21, с. 252].

Урбанизм относится к разряду понятий, которые используются для характеристики устройства современного общества в индустриальном и технологическом аспектах как собственно городского феномена, оппозиционного современному сельскому жизненному укладу.

Город, прежде всего крупный, рассматривается в концепциях урбанизма одновременно и как продукт, и как пространственно-экологическая среда для развёртывания социальных отношений «современного типа».

Спектр важнейших вопросов для понимания природы урбанизма обозначен Потаниной Л.Н. «Изучение сущности урбанизма, его социально-экономических, политических и культурологических характеристик, рассмотрение этапов развития городов как одного из факторов становления западноевропейской цивилизации в целом, а также анализ функций урбанизма в искусстве – вот спектр вопросов, которые помогут приблизиться к постижению феномена города» [19, с. 35].

В основе теории урбанизма – учение немецкого философа и социолога Г. Зиммеля. Согласно изложенной в его трудах концепции, жизнь большого города тождественна жизни каждого горожанина, как части жизни единого механизма.

«Обстоятельства и жизнь жителя большого города бывают обыкновенно чрезвычайно разнообразны и сложны, и, что особенно важно, благодаря скоплению такой массы людей со столь дифференцированными интересами, их жизнь и деятельность складывается в такой многочисленный организм, что без самой пунктуальной точности договоров и выполнения их все обратилось бы в полнейший хаос» [11, с. 4].

Жизнь города разворачивается в процессе стечения совокупности обстоятельств, причем обязательным условием нормального функционирования города является стремление его жителей – как фактически, так и по воззрениям – к поиску гармонии, точек положительного взаимодействия.

Определение сущности города в контексте жизни и деятельности современного общества уже давно преодолело исключительно локальные, территориальные параметры.

Вероятно, поэтому город все чаще становится предметом исследования в ракурсах различных гуманитарных наук.

Понимание сущности города представляется наиболее очевидным на фоне противопоставления города так называемой периферии, сельскому ареалу. «Города с первого момента их возникновения были пространственными точками, несущими огромную нагрузку, не только функциональную, но и смысловую. Город по отношению к деревне изначально мыслился как центр по отношению к периферии, что сформировало особую мифопоэтику города, до сих пор оказывающую влияние на восприятие даже самых современных из них» [19, с. 33].

Традиционно в обществе доминирует положение относительного того, что сферой для жизни молодых людей, их личностного и профессионального становления является именно город.

«Влияние, которое города оказывают на социальную жизнь человека, выше, чем может показать нам удельный вес городского населения, ибо город все больше становится не просто местом, где современный человек живет и работает, но и стимулирующим и регулирующим центром экономической, политической и культурной жизни, вовлекающим в свою орбиту самые отдаленные сообщества земного шара и соединяющим в единый космос разные территории, народы и виды деятельности» [6, с. 93].

Человек, живущий в городе, или переезжающий в него, становится перед широчайшим выбором: социальным, профессиональным, культурным, однако смысловой основой актуализации урбанистических учений сегодня является именно контекст преодоления сложностей или неумение противостоять им личностью на пути к обретению смысла жизни.

«Независимость индивида возможна только при определенной социальной дистанции, которую как раз и создает обособленность и отчужденность отношений между людьми в большом городе. Духовная отдаленность выступает обратной стороной свободы: чувство одиночества обостряется посреди городской сутолоки» [8, с. 180]. «Процесс урбанизации сделал родственные связи менее важными, заменил их отношениями инструментального, преходящего и поверхностного характера» [2, с. 23].

Так называемое явление многолюдного одиночества, столь часто испытываемое жителями городов представляется одной из наиболее значимых проблем современных горожан. Этот аспект является одним из основополагающих при воспроизведении образа города в текстах произведений литературы. Город как элемент поэтики литературного произведения предстает как «отражение внутренней сущности человека с его различными интенциями, мечтами, интересами и предпочтениями – в работе, общении, родных и друзьях» [22, с. 35].

Динамичность жизни человека в городе и города в важной особенностью урбанизма. Город является естественным обиталищем цивилизованного человека, при этом, несмотря на его сегодняшнюю «естественность» городская среда – это все же искусственный мир, созданный его обитателями, невольно преобразившими в процессе создания самих себя [9, с. 4].

Частичное рассмотрение сущности урбанизма как предмета изучения социологии, философии представляется перспективным полем не только для дальнейших научных исследований, но и для максимального глубокого осмысления сущности проблемы урбанизации.

Список литературы

1. **Барабанов А.А.** Урбанистика сегодня / А.А. Барабанов // Академический Вестник УРАЛНИИ ПРОЕКТ РААСН. – 2009. – № 3. – с. 22–25.
2. **Вирт Л.** Избранные работы по социологии. Сборник переводов / Л. Вирт. Пер. с англ. – В.Г. Николаев; Отв. ред. Л.В. Гирко. – М.: ИНИОН, 2005 – 244 с.
3. **Зиммель Г.** Большие города и духовная жизнь / Г. Зиммель // Логос: журнал по философии и прагматике культуры. – 2002. – № 3-4 (34). – С. 257 – 279.
4. **Потанина Н.Л.** Городской текст как теоретическая проблема / Н.Л. Потанина, М.А. Голобов // Филологическая регионалистика. – 2012. – № 1(7). – С. 32–37.
5. **Шабаев Ю.П.** Антропологическое понимание города и методология урбанистического изучения / Ю.П. Шабаев, А.П. Садохин, О.В. Лабунова, Н.Н. Сазонова // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2018. – № 3 (145). – С. 248–267.
6. **Штомпель Л.А.** Человек в городе: в поисках идеала / Л.А. Штомпель // Новое прошлое. – 2017 – № 3. – с. 26–37.

Е.Н. Рачёва,
студентка 4 курса направления подготовки
«Филология. Китайский и
английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
katey.way66@gmail.com

Научный руководитель: В.М. Чередниченко,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ПРИЧИНЫ ЗАИМСТВОВАНИЯ ИНОСТРАННОЙ ЛЕКСИКИ В КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. В статье рассматриваются причины появления иностранных заимствований в китайском языке и их влияние на коренной язык.

Ключевые слова: иностранные заимствования; проблемы китайской лингвистики; обновление лексической системы; специфика китайского языка.

«Все народы меняются словами и занимают их друг у друга» – писал ещё в середине XIX века известный публицист и литературный критик В.Г. Белинский [5].

Обогащение словарного запаса китайского языка на протяжении всего его развития, характеризуется использованием собственных словообразовательных средств и иностранных заимствований. Иностранные заимствования (外来词 [wàiláicí] «слова, пришедшие извне») – это абсолютное или частичное использование лексических единиц иных языков.

Процесс словообразования в первую очередь связан с серьезными социальными изменениями. В частности, в китайском языке до 1949 года многие новые слова отражали реалии тогдашней городской и сельской жизни, вооруженного противостояния КПК и Гоминьдана. В последствии образования КНР на передний план выдвинулись вопросы экономического и политического строительства, что нашло отражение в самом языке.

А.Л. Семенас в своей статье «Особенности лексических заимствований в китайском языке» отметила две основные причины заимствования иностранных слов:

- 1) необходимость выражения новых значений;
- 2) потребность в обновлении лексической системы, замены старых потерявших свою выразительность лексических единиц на новые, более выразительные, точные и емкие [2].

В первом случае лексические заимствования не имеют синонимов, а во втором случае в результате заимствования появляются синонимы. Чаще всего заимствованное слово передает новое значение и при этом сохраняет стилистические особенности. Большинство заимствований относится к именам существительным потому, что заимствование глаголов (как и в любом другом языке) представляет множество трудностей в их фонетической и грамматической адаптации.

Возникновение в последние двадцать пять лет новых слов, выражений, значений связано с бурными переменами в китайском обществе, уровнем открытости страны в отношениях с внешним миром, ее вовлечением в процесс глобализации, а также развитием науки, техники и стремлении китайской молодежи следовать всему новому.

Предпосылки возникновения заимствований в китайском языке делятся на внешние (экстралингвистические) и внутренние (лингвистические):

К внешним причинам можно отнести процесс интеграции Китая в мировое сообщество, начало более тесного диалога культур, что впоследствии привело к обмену терминами, касающимися культуры, торговли, науки, информационных технологий и других сфер жизни Китая.

По мнению Э. Сепира, языковое заимствование является результатом культурного заимствования, и «когда есть культурное заимствование, есть полное основание ожидать соответствующего заимствования слов, каждая культурная волна приносит и приносит с собой новый приток лексических заимствований» [3]. Отдельно можно выделить социально-психологические причины заимствования, к ним стоит отнести смену политических, финансовых, идеологических ориентиров при развитии общества.

К главным внутренним причинам относятся необходимость пополнения терминологий в профессиональных сферах, а также потребность в номинации новых предметов и явлений.

Результатом влияния иностранных семантических моделей появляются разнообразные кальки: словообразовательные, семантические, фразеологические, синтаксические. Источник калек – речевая практика билингвов (переводчиков, журналистов, туристов, мигрантов и др.). Кальки появляются в результате буквального перевода иноязычной речи (поморфемного, пословного, часто с сохранением особенностей языка). Они проникают в язык, как едва ощущаемая речевая небрежность и достаточно быстро распространяются.

Однако специфика китайского языка препятствует широкому проникновению иностранных заимствований. К наиболее важным факторам, ограничивающим проникновение иностранных слов в китайский язык, стоит отнести:

- иероглифическую письменность;
- фиксированное количество слогов и строгое ограничение сочетаемости звуков;
- тонирование слогов, что не даёт возможность сохранить полное тождество звучания слова в языке-доноре и языке-реципиенте;
- морфологическая и семантическая значимость слогаделения;

Лингвистические факторы (языковая политика, национальная психология и уровень развития различных отраслей знаний) сдерживали и сдерживают проникновение иностранных слов в китайский язык.

Китайский ученый Ши Ювэй приводит следующую статистику о количестве иностранных слов в китайском языке в XX веке: 1978 год – 1,3 %; 1987 – 0,6%; 1989 – 1,11%; 1994 – 0,85% [6].

Основной проблемой китайской лингвистики считается – относить ли к группе заимствований семантически заимствованные слова и калькированные. По мнению одних, в процессе заимствуется лишь значение слова, а форма образуется по китайской модели, а по мнению других, семантический способ и калькирование являются самыми удобными способами заимствования в китайский язык, как язык изолирующего типа.

Множество заимствованных слов в последнее время проникает в китайский язык из английского языка, но словари неологизмов свидетельствуют о том, что и другие языки (японский, немецкий, французский и т.д.) могут быть источниками заимствований. Сначала они попадают в какой-либо диалект, а потом проникают в путунхуа.

Лексические заимствования из русского языка в китайский представляют интерес с точки зрения взаимодействия неродственных языков, языков разного происхождения и типологических характеристик. Большую роль в этом процессе играют исторические и социально-культурные факторы, способствовавшие контактированию языков и их носителей в конце XIX – начале XX вв. и в настоящее время.

Исследование контактов русского и китайского языков Сюй Лайди практически является единственной монографией с систематическим изложением влияния русского языка на

китайский язык при их непосредственном контакте. Автор исследует историю, особенности и результаты контактов русского и китайского языков [4].

Результаты фактических заимствований из русского языка в китайский отразились и в лексикографической практике. Китайские авторы Ли Жун, Инь Шичао составили «Словарь Харбинского диалекта» [1]. В нем приводится перечень русских слов (всего 33 слова), вошедших в состав этого северо-восточного диалекта. Например:

1. 笆篱子 [bālízi] – полиция;
2. 马林果 [mǎlínguǒ] – малина;
3. 布拉吉 [bùlājī] – платье;
4. 克瓦斯 [kèwǎsī] – квас;
5. 列吧 [lièbā] – хлеб;
6. 滨金油 [bīnjīnyóu] – бензин;
7. 瓦罐车 [wǎguǎnchē] – вагон и др.

Иностранные заимствования – естественное следствие культурных, экономических, политических отношений между разными странами. Однако в китайском языке меньше фонетических заимствований, чем в русском или английском, из-за длительной изоляции китайской культуры от внешнего мира. Текущий рост интереса к китайскому языку подкрепляется экономическим развитием Китая, ростом китайского влияния и очарованием его культуры.

Список литературы

1. **Ли Жун, Инь Шичао.** Словарь Харбинского диалекта / Жун Ли, Шичао Инь. – Нанькин: Цзянсуское образовательное издательство, 1997. – 492 с.
2. **Семенас А.Л.** Особенности лексических заимствований в китайском языке / А.Л. Семенас // Вопросы языкознания. – 1997. – № 1. – С. 48-57.
3. **Сепир Э.** Избранные труды по языкознанию и культурологии / пер. с англ.; под ред. и с предисл. А.Е. Кибрика. М.: Прогресс, 1993. – 654 с.
4. **Сюй Лайди.** Исследование контактов русского и китайского языков / Лайди Сюй. – Харбин: Хэйлунцзянское народное издательство, 2007. – 289 с.
5. **В.Г. Белинский об иноязычной лексике.** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://russkayarech.ru/ru/archive/2002-1/51-52>. (Дата обращения: 11.02.2021).
6. **О связи современного китайского языка и иностранных заимствований.** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.huayuqiao.org/>. (Дата обращения: 11.02.2021).

А.В. Рибци,
студент 2 курса направления подготовки
45.04.01 Филология. Язык и литература (английский),
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
nastya.ribits@bk.ru

Научный руководитель: Е.А. Ткачёва,
кандидат педагогических наук

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СЛОГАНА В РЕКЛАМЕ С ЭЛЕМЕНТАМИ ЮМОРА И ЧЁРНОГО ЮМОРА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПЕЧАТНОЙ РЕКЛАМЫ)

***Аннотация.** Автор рассматривает языковые особенности слогана в рекламе с элементами юмора, а также чёрного юмора в английском языке с помощью англоязычной печатной рекламы.*

***Ключевые слова:** реклама, рекламный текст, рекламный слоган.*

Основной направленностью в современном обществе является развитие сферы услуг. Хочу подчеркнуть, что реклама – один из важнейших ее компонентов.

Существует масса толкований данного термина. В своем толковом словаре С.И. Ожегов определяет понятие «реклама» как «оповещение различными способами для создания широкой известности, привлечения потребителей, зрителей» [1, с. 1573].

Одно из главных мест среди композиционных единиц рекламного текста занимает слоган, потому что в нём содержится смысл рекламного предложения. Он является основным структурным компонентом рекламного текста и именно в нём содержится основная мысль рекламного сообщения.

Медведева Е.В. даёт такое определение: «Слоган – это яркая лаконичная фраза, которая не только идентифицирует рекламируемый продукт или услугу, но и отражает суть рекламной концепции торговой марки. С помощью слогана создается и закрепляется устойчивая ассоциативная связь между наименованием торговой марки и рекламной концепцией» [2, 156 с.].

Основная тенденция любого слогана – наиболее точно изложить информацию при минимальном объеме.

В английском языке выражение «black humour» было записано еще в средние века и первоначально означало одну из четырех «жидкостей» в организме – черную желчь. Его преобладание определяло темперамент человека и желчный характер. Однако на этом языке выражение «черный юмор» прочно вошло только в 60-е и 70-е годы XX века, в основном из-за широкого расцвета так называемой «литературы черного юмора» в американской культуре.

Черный юмор, по мнению сюрреалистов, – это реакция человека на бессмысленную жестокость мира. На литературу черного юмора также повлияла философия экзистенциализма и ее основные положения о смысле человеческого существования: человек – страдающее существо, брошенное в непонятный, безразличный и даже враждебный мир.

Однако в черном юморе используется не столько содержание, сколько стиль: его больше интересует, как воспринимать жизнь, чем, что с ней делать. Жизнь человека, обреченного в этом безумном мире только на страдания, воспринимается черным юмором как главная «черная», жестокая шутка, разыгранная с человеком Вселенной.

Единственной защитной реакцией человека в этом случае может быть только смех над миром и своим положением в нем. И в этом контексте смех приобретает трагическое и мрачное звучание, поскольку его главный источник – крушение старого мировоззрения и этики, разочарование в идеалах и иллюзиях прошлого, страх перед неопределенностью будущего.

Термин «черный юмор» включает в себе парадоксальную двойственность. Согласно Rogers Thesaurus, слово «черный» соответствует словам «грустный», «похороны», «угрожающий», «вредный», «фатальный» и т. д.

Слово «юмор» ассоциируется с весельем, шуткой, нелепой ошибкой и т.д. Таким образом, то, что принято называть «черным юмором», подразумевает столкновение грустного, тревожного, с одной стороны, и смешного, шутовского и абсурдного – с другой. Сложность трактовки этого феномена объясняется также наложением факторов исторического, социального, национального и личного характера: то, что одним может показаться черным юмором, другим – нет, а кому-то совсем не юмором.

Вообще юмор в рекламе используется довольно часто, т.к. считается прекрасным средством повышения эффективности рекламных сообщений: он приносит положительные эмоции, улучшает запоминаемость, вызывает у получателя желание рассказать кому-то анекдот и т.д., создавая эффект из уст в уста.

Однако черный юмор, как особый вид обычного юмора, имеет некоторые характеристики, которые не позволяют использовать его так часто. Подходит не для каждого продукта, понравится не каждому потребителю. При использовании черного юмора психологическая грань между иронией и безвкусицей слишком тонка.

Каким бывает юмор

Ни одна из теорий до конца не объясняет, на какие сочетания слов или сюжетные повороты мы точноотреагируем как на юмор. На практике триггером смеха может стать что угодно — причем в разное время и в разных обстоятельствах одна и та же шутка воспринимается по-разному.

1. Ситуативный

Чтобы пошутить в таком формате, нужно знать самые горячие новости и понимать, что трогает человеческое сердце. Тогда вам придется как-то изменить ситуацию или переосмыслить ее неожиданным образом (привет, теория Канта). Например, главная тема начала 2020 года – COVID-19. Британский телеканал Channel 4 отреагировал на нее забавно: он призвал сделать ягодицами то, что действительно важно в период карантина - сесть на диван, чтобы оставаться здоровым (своим и не только).

2. Пародия

Это копирует с искажением. Чтобы сделать пародию (фильм, ситуацию, человека) забавной, можно изменить суть источника так, чтобы он выглядел смешно. Например, замените ключевые компоненты диаграммы на противоположные. Или легкомысленно поговорить о чем-то серьезном и наоборот, или же все вместе.

Mountain Dew Soda опубликовала рекламу новинки в виде пародии на легендарные сцены ужасов The Shining. Главный герой выламывает двери топором и кричит: Это Mountain Dew Zero! – и он внезапно приветствуется.

3.Троллинг

Даже такие гиганты, как BMW и Audi, McDonald's и Burger King, Samsung и Apple, время от времени троллят друг друга.

Камень в саду можно бросить без всякой причины, но лучше будет: подойдет отраслевая награда, новая прогулка или отпуск. Для того чтобы троллинг был качественным, необходимо выделять характеристики конкурента, но при этом сохранять баланс между насмешками и абсолютной грубостью.

Например, Burger King всегда охотно выбирает своего главного конкурента – McDonald's. 14 февраля они выпустили клип Lonely no more no more, в котором изображен одинокий и забытый клоун – талисман McDonald's. Основной посыл: «Никто не должен быть один, особенно в День святого Валентина. Сфотографируйтесь с клоуном, отметьте нас и получите бесплатный гамбургер».

4. Черный юмор

Черный юмор – это такой же юмор, только черный. А если серьезно, то этот жанр самый опасный: он основан на анекдотах о смерти, болезни, трагедии и наверняка кому-то больно. Трудно держать четкую границу и не скатиться в откровенное дерьмо, поэтому важно проявить смелость, но не стоит отключать и внутреннюю цензуру.

Например, Volkswagen в своей рекламе нового Golf IQ.DRIVE показывает, что даже если водитель ударится головой, потеряет сознание или умрет, ДТП не произойдет.

Volvo пошла дальше. Видео «Азбука смерти» методично показывает гибель людей по разным причинам: падение, инфаркт, авария, нападение голубей – все погибают. В живых остается только пешеход перед автомобилем Volvo с интегрированной системой управления, водитель которого погибает во время движения.

Для черного юмора характерны такие черты, как смех (как эмоциональный компонент) и жестокость (как тематический компонент), и он создает внеэтические ситуации, основанные на внеэстетике – через открытое грубое нарушение норм и ценностей, принятых в сообщество.

Следовательно, черный юмор – один из самых популярных видов юмора в парадигме комиксов, и все защитные реакции на страх (плач, стон, сплетни, поиск виноватых, самообман, агрессия) считаются самыми безобидными и, кроме того, он полезен обществу, потому что смех продлевает жизнь.

Список литературы

1. **Медведева Е.В.** Рекламная коммуникация / Е.В. Медведева – Изд. 2е, испр. – М.: УРСС, 2004. – 277 с.
2. **Ожегов С.И.** Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4е изд., доп. – М.: Азбуковник, 2005. – 941 с.
3. **Романова Т.Н.** Слоганы в языке современной рекламы / Т.Н. Романова: Лингвистика, 2001. – №3. – С.17-20.
4. **Ромат Е.В.** Реклама / Е.В. Ромат. – СПб. : Питер, 2003. – 176 с.

А.С. Романенко,
студентка 4 курса направления подготовки
«Китайский английский язык и литература»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
Romanenko.lg@mail.ru

Научный руководитель: В.С. Муравьёва,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ОСОБЕННОСТИ БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. В данной статье раскрывается сущность понятия «безэквивалентная лексика». На примерах изучены особенности усвоения лексики китайского языка, раскрыты возможности социокультурного подхода для обучения безэквивалентной лексике.

Ключевые слова: безэквивалентная лексика, язык, культура.

Современное общество живет в эпоху глобализации, в эпоху взаимопроникновения культур и языков. Благодаря межкультурному общению люди знакомятся с новыми концепциями, традициями и явлениями, не характерными для их родной культуры. В переводе такие понятия называют безэквивалентной лексикой, поэтому при переводе таких единиц на другой язык возникают дополнительные трудности. Чтобы перевести концепции на другой язык, для которого нет эквивалентных названий на целевом языке, переводчик должен прибегать к различным методам перевода безэквивалентной лексики.

В настоящее время одной из самых сложных проблем в методике обучения является проблема обучения безэквивалентной лексике. По мнению многих исследователей, таких как Л.К. Латышев, А.Л. Семенов, А.О. Иванов и В.С. Виноградов, эта сложность обусловлена различиями в менталитете народов, разным мировоззрением носителей разных языков и отсутствием прямого аналога родного языка. Трудность заключается еще и в том, что значения безэквивалентной лексики не исключает недопонимания между собеседниками, потому что помимо знания значения лексем, знания культурных особенностей и практических навыков межкультурного общения также требуются знание социокультурного контекста страны изучаемого языка.

Язык – необходимое условие существования и развития общества, элемент духовной культуры нации и важнейшее средство человеческого общения, в том числе межкультурного. Язык и культура тесно связаны и взаимозависимы. Культура как сложный человеческий опыт отражается не только в традициях, обычаях, верованиях, идеях и ценностях общества, но также в языке, речи и особом стиле общения. Среди языковых маркеров культуры наиболее важным является словарный запас, который различается в зависимости от социальных реалий, национальной культуры и отраженной в ней эмоциональной значимости. Лексические значения пронизывают различные коннотации, которые связывают лексику с жизнью определенного языкового сообщества, определенным образом жизни, преобладающим общественным использованием.

В русском и китайском языках существует большое количество таких слов, которые указывают на различия культур двух стран. Неконцептуальные (национально-специфические) семантические компоненты этих слов зависят от различных факторов, как языковых, так и неязыковых, поэтому словарный запас, характеризующий национальные тенденции,

различается в зависимости от социальных реалий, национальной культуры и отраженного в ней эмоционального значения.

Безэквивалентная лексика – это лексика, обозначающая предметы, которые присутствуют в одной культуре и отсутствуют в другой, и обладающая яркой национальной спецификой [1, с. 15]. Она уникальна как на уровне обозначенных реальностей, так и на уровне культурных коннотаций, поэтому считается безэквивалентной лексикой.

При межкультурной коммуникации или чтении художественной литературы коммуникаторы чаще сталкиваются с препятствиями и недопониманием из-за различных коннотаций значений одних и тех же слов в разных культурах. Специфика национальной культуры русского и китайского народов, особенности многонациональной культуры в языковом образе мира отражаются именно в безэквивалентной, исторической и коннотативной лексике. В русском языке много слов с ярко выраженным национальным колоритом, не имеющих аналогов в китайском языке. Например, слово сарафан в словаре С.И. Ожегова объясняется так: «Русская женская крестьянская одежда, род платья без рукавов, надеваемого поверх рубашки с длинными рукавами» [3, с. 697]. Сарафан отражает особенности русского национального костюма и самобытность русского народа, и в китайском языке нет слова, которое бы соответствовало этому понятию. Во время свадьбы нужно было по-особенному носить сарафан, поэтому оно считается крестьянским платьем.

В китайском языке также есть безэквивалентные и непонятные слова для русских, передающие чувственное и субъективное отношение человека к предметам, явлениям действительности. Например, русским вряд ли могло прийти в голову, что китайское слово цутанзи, переводится как емкость с уксусом, может означать завистника. Этот семантический перенос тесно связан с китайским обычаем. Уксус имеет кислый запах и вкус является любимой приправой в китайской кухне. Но самое главное, это слово связано с историей Китая: Фан Сюаньлинь был любимым министром императора Ли Шиминя династии Тан. Благодаря Фану политика императора была успешно реализована. Император решил отблагодарить министра не деньгами, а наградой за юную красавицу. Когда об этом узнала ревнивая и властная женщина Фан, она решила умереть и выпила кувшин ядовитого вина, подаренный императором. Она не умерла, а император, смеясь, сказал, что знает ее характер, и вручил ей стакан уксуса. Жена Фана была из-за него в ярости, но император также передумал награждать министра красавицей. Так слова чицу (ревность), цутаньци (банка уксуса) постепенно стали прозвищами для завистников.

Обычно тексты, в которых содержатся прямые соответствия, не представляют больших трудностей для перевода. Однако также, существует немало слов, к которым невозможно подобрать точные соответствия в языке перевода. К данным лексическим единицам, как правило, относится эмоционально-окрашенная лексика, в языке перевода она может быть выражена лишь с помощью нейтральных эквивалентов. Например, 虎将 hǔjiàng буквально переводится, как «тигр-генерал» и имеет яркую эмоциональную окраску, но на русский язык данное выражение может быть переведено в качестве нейтральной замены – «храбрый воин». Причиной утраты экспрессивной окраски может быть не только отсутствие эквивалентов в русском языке, но и то, что появление эмоционально-окрашенной лексики зачастую связано рассказом, ставшим основой возникновения того или иного фразеологизма.

Таким образом, исходя из отмеченных выше различий между лексическими единицами русского и китайского языков, можно сделать вывод, что своеобразие лексики, отражающей национальную культуру, заключается как в своеобразии передаваемых ею реалий, так и в специфике культурных коннотаций. Лексика, отражающая национальную культуру в русском и китайском языках, прямо и напрямую отражает экстралингвистическую реальность, фиксирует и передает из поколения в поколение особенности природы, обычаев, отношения

людей к окружающему миру и социальной структуре различные страны. Поэтому для идеального владения иностранным языком необходимо уделять особое внимание кумулятивной функции языка вместе с усвоением знаний языкового и культурного характера.

Список литературы

1. **Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.** Лингвострановедческая теория слова. – М.: Наука, 1980. – 220 с.
2. **Ожегов С.И.** Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Мир, 2003. – 944 с.
3. **У Гохуа.** Культурная лексикология / У. Гохуа. – Харбин: Хэйлунцзянское народное изд-во, 1996. – 330 с.
4. **Ши Ся.** Концепт «Китай» в русском обыденном языковом сознании: Автореферат дис. ... канд. филол. наук / Ся Ши. – М, 2008. – 23 с.

УДК [811.581:811.161.1]>373.2>373.7

В.В. Симиненко,

студент 4 курса направления подготовки
«Филология. Китайский и английский язык и литература»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
siminenkovladislav@yandex.ua

Научный руководитель: А.Н. Дворцова,
старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С КОМПОНЕНТОМ- ЗООНИМОМ В КИТАЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

***Аннотация.** В данной статье фразеологические единицы представлены как средства репрезентации лингвокультуры, а также рассматриваются особенности фразеологии русского и китайского языков на примере фразеологических единиц с компонентом-зоонимом.*

***Ключевые слова:** фразеологизмы, зоонимы, китайский язык, лингвокультура, языковая картина мира.*

Язык представляет собой сложную многофункциональную систему, которая обслуживает все сферы человеческой деятельности. Особый интерес исследователей вызывает изучение и сопоставление различных языков для определения, с одной стороны, общих языковых явлений, а с другой – специфических особенностей, присущих тому или иному языку.

Одним из актуальных направлений XXI века обозначена тема развития межкультурного диалога между различными странами. Это особенно характерно для фразеологических единиц в русском и китайском языках, так как именно фразеологизмы отражают языковую картину мира.

Фразеологизмы как русского, так и китайского языка имеют свою национальную специфику. С помощью фразеологизмов возможно узнать образ жизни, культуру, национальный характер и, в целом, традиции китайского и русского народа. Анализировать русскую и китайскую культуру на материале фразеологии можно на примере такого лексического явления как «зоонимы», а именно через исследование фразеологических единиц, в которых есть

компоненты-зоонимы. Зоонимы – это наименования представителей животного мира, единообразных по своему внешнему виду, в осмыслении которых социумом отражаются образы, восходящие к древней мифологии, традициям и обычаям носителей языка.

Изучение фразеологических единиц китайского и русского языков с компонентом-зоонимом позволяет сопоставить языковую картину мира русских и китайцев. Знание культурологических и языковых реалий языков позволит избежать недопонимания в коммуникации, по этой причине будущим переводчикам и лингвистам необходимо изучать фразеологизмы.

В лингвистике к зоонимам относят названия диких и домашних животных, птиц, рыб и др. Зоонимы образуют тематический пласт в лексике любого языка, в том числе в русском и китайском языках. Фразеологические единицы с компонентом-зоонимом являются одной из самых частотных групп в русской и китайской языковых картинах мира. Это связано с тем, что изначально материальная и духовная культура русских и китайцев тесно связана с окружающей природой и животным миром.

Согласно данным исследования У Цюаньмина фразеологизмы с зоонимическими компонентами занимают во фразеологической системе русского и китайского языков важное место из-за использования стереотипных образов животных в качестве эталона для сравнения физических и нравственных человеческих качеств [3]. Зооним в таких случаях может выступать как прямая номинация человека, как косвенная номинация человека через сравнение с животным, использоваться при описании действий человека, его состояния, качеств. Так, чтобы обозначить характер людей с положительной стороны в китайских фразеологизмах часто используют такие зоонимы как «журавль» – 鹤 [hè], «баран» – 羊 [yáng], «тигр» – 虎 [hǔ], «дракон» – 龙 [lóng], а уют привычки таких животных как «лошадь» – 马 [mǎ], «собака» – 狗 [gǒu], «змея» – 蛇 [shé], «волк» – 狼 [láng] используют для отражения характера людей с отрицательной стороны.

Среди зоонимов фигурируют наименования домашних и диких млекопитающих, птиц, членистоногих, пресмыкающихся, рыб. При этом можно выделить в лексическом составе русских и китайский фразеологизмов как общие единицы (волк, медведь, заяц, лиса, собака, корова, лошадь, ворона, муха, рыба и др.), так и различные. К примеру, для китайского языка характерно наличие фразеологизмов с названиями мифологических животных (дракон, единорог, феникс). В обоих языках наиболее часто встречаются в роли компонентов-зоонимов наименования млекопитающих (в русском – домашних, в китайском – диких).

В работе К.О. Бусаровой определены 4 группы с компонентом-зоонимом в русском и китайском языках [2]. Критерием схожести для разделения по группам выступили такие параметры как значение и образ.

Первая группа состоит из русских и китайских фразеологизмов, образ и значение у которых одинаковы. Приведем примеры: в русском языке фразеологизм «ловить рыбу в мутной воде» и китайский фразеологизм 浑水摸鱼 [húnshuǐmōyú] – «в мутной воде искать рыбу» по смыслу означают одно и то же: «извлекать выгоду из чьих-либо затруднений, корыстно пользоваться какими-либо неурядицами, беспорядками, неясностью обстановки». При этом не вызывает сомнений тот факт, что зооним «рыба» по значению совпадает в русском и китайском языках.

Вторая группа включает в себя фразеологизмы, которые отражают одно значение, но реализуют их с помощью различных образов. Так, фразеологизму «бросить щуку в реку» соответствует китайский фразеологизм с иным образом животного, а именно тигра: 纵虎归山 [zònghǔguīshān] – «отпустить тигра в горы».

В третью группу входят фразеологизмы, в которых образ одинаковый или сходный, но значение при этом разное. В данном случае переводчиками раскрывается логико-описательное значение, а не прямое. Так, фразеологизм «посеять зубы дракона» означает «внести враж-

ду, смуту». Его можно дословно перевести на китайский язык – 播种龙牙 [bōzhònglóngyá], однако в китайской культуре зооним «дракон» обладает положительной коннотацией. По этой причине, если перевести его на китайский язык по словам, то скорее всего китайцы не смогут верно интерпретировать его. Именно по этой причине необходимо раскрыть логико-описательное значение данного русского фразеологизма посредством китайского языка: 引起仇恨、纠纷、纷争 [yǐnqǐchóuhèn, jiūfēn, fēnzhēng], не упоминая зоологическую единицу «дракон» в культурно не свойственном ей контексте.

Четвертая группа является самой объемной по количеству включенных в неё фразеологизмов. В нее входят безэквивалентные фразеологизмы: образ и значение у них разное, т. е. только носители русского языка или китайского как родного используют фразеологизмы именно с такой трактовкой компонентов-зоонимов.

Подводя итоги вышеизложенного можно отметить, что между русской и китайской лингвокультурой наблюдаются сходства: фразеологические единицы с компонентом-зоонимом могут использоваться как характеристика личности, деятельности человека, его внешности. Однако у изучаемой нами категории фразеологизмов существуют и специфические функции, которые связаны с лингвокультурными особенностями китайского и русского языков, реализацией тех или иных зоонимов с точки зрения культурного кода.

Список литературы

1. **Алефиренко Н.Ф.** Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учеб. пособие / Н.Ф. Алефиренко. – М. : Наука, 2010. – 224 с.
2. **Бусарова К.О.** Фразеологические единицы с зоонимом в китайском и русском языках [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: <http://scienceforum.ru/2013/article/2013006533/> (дата обращения: 19.02.2021).
3. **У Цюаньмин** Фразеологизмы с зоонимическими компонентами в русском и китайском языках [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: <https://cyberleninka.ru/article/n/frazeologizmy-s-zoonimicheskimi-komponentami-v-russkom-i-kitayskom-yazykah/> (дата обращения: 19.02.2021).

УДК 811.581: 159.937.515.5

П.И. Синенко,

студентка 4 курса направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
appolinariafrejberg@gmail.com

Научный руководитель: В.М. Чередниченко,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

КОНЦЕПТ «ЦВЕТ» В ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА

Аннотация. В данной статье концепт «цвет» будет рассмотрен в рамках лингвокультурологических особенностей русского и китайского языков, также будет выявлена роль и определено место цветовых наименований в языковых картинах мира России и Китая.

Ключевые слова: лингвокультурология, концепт, цветовая концептосфера, цвет, китайский язык, китайская культура, языковая картина мира.

В современной лингвистике изучение концептов становится все более актуальным направлением исследования языковой картины мира того или иного языка. Изначально, понятие «концепт» в свой оборот ввели такие дисциплины, как логика и математика, но вскоре этот термин приобрел также важное лингвистическое значение.

По мнению Ю. С. Степанова, «концепт – это базовая ячейка в ментальной культуре народа, представляющая собой совокупность традиций, культурных особенностей и норм, которые создавались обществом в процессе его жизнедеятельности» [2, с. 17]. Концепт – это когнитивная единица, которая отражается в языке народа. Он содержит в себе коммуникативную информацию, которая имеет важную роль в лексической системе языка. Анализируя семантические компоненты концептов, мы можем выявить лингвоспецифические особенности менталитета той или иной народности. Менталитет в свою очередь является определяющим компонентом языковой картины мира.

Цвет – это одна из категорий познания мира, которая существует наравне с такими категориями, как пространство, время, движение, а также является одним из ключевых культурных концептов, который занимает важное место в лингвокультурологии определенной нации.

Концепт «цвет» – это сложное и многогранное понятие. Посредством своей составной конструкции оно может передавать визуальные образы, различные семантические, стилистические или экспрессивные конструкции, а также ассоциативные элементы, придающие словам дополнительный смысл, существующий уже на уровне подсознания. Через цветовые обозначения человек выражает свои чувства к определенному предмету или к ситуации. Таким образом цветовая концептосфера получила пристальное внимание со стороны лингвистов. Через цветовую концептосферу лингвисты выявляют национальные особенности различных языковых культур, так как в разных странах одинаковый цвет может восприниматься по-разному и играть отличающуюся роль в культурах этих стран.

Лингвистика изучает языковую картину мира, анализируя совокупность концептов, а также то, как человек раскрывает себя в сфере этих концептов. Таким образом лингвисты стали рассматривать язык в совокупности с культурой, к которой он относится. Концепту цвет уделяется должное внимание со стороны отечественных и зарубежных лингвистов, они считают, что это больше, чем просто «понятие». Для ученых в концепт «цвет» заложена историческая, культурная, интеллектуальная, эмоциональная информация. Концепт цвет раскрывается как яркий фрагмент языковой картины мира.

Много внимания в лингвистической литературе уделяется вопросам основных цветов и основных цветообозначений в различных языках. В лингвокультурологии, цвет несомненно является концептом, потому что имеет аналог в объективной реальности, влияет на физическое и психоэмоциональное состояние человека, содержит ресурсы логического и чувственно-образного познания мира, является эстетической и морально-нравственной категорией и элементом мифа, культа, реализуется в цветообозначениях, словосочетаниях, идиомах [2, с. 27].

Концепт «цвет» в языке формирует нормы и понятия, которые свойственны определенному народу, они обусловлены существованием специфических условий трудовой, культурной и исторической жизни этого народа. Например, концептосфера черного цвета в русском и английском языках имеет одинаковую коннотацию, в то время как в китайском языке она отличается. Прилагательные цвета отражают национально-культурные особенности восприятия явлений действительности в сознании говорящих.

Важное значение в формировании концепта «цвет» сыграл антропоцентрический подход, так как используя цветовые наименования человек передает свой жизненный опыт, свое отношение и оценку жизненных ситуаций. Таким образом, формирование лингвоцветовой картины мира и концепта «цвет» невозможно в отрыве от воспринимающего мир индивидуума, а, следовательно, невозможно без антропоцентрического подхода.

Люди издавна предавали сакральное значение цветовым обозначениям, и этому можно найти подтверждение в мифах, сказках, фразеологизмах, народных учениях. Например, люди всегда возвышали красный цвет. И в целом, он занимает одно и то же место в русской и китайском языках, он олицетворяет все красивое и прекрасное. В Китае и России о честном и добродушном человеке всегда говорят «красное сердце». Но также, часто место красного цвета в культурах разных народов ассоциируется с кровью и огнем. Получается полная противоположность. С одной стороны, красный цвет – это любовь и красота, а с другой – агрессия, вражда, кровь. В древнем Китае могущественные повстанцы называли себя «красные воины», «красные копья», «красные брови». На Руси так не говорили, чаще это слово употреблялась для того, чтобы описать женскую красоту: «Красна девица». В процессе формирования китайской цветовой концептосферы, ее понятийное поле также расширяется благодаря иероглифическому изображению.

Цвет занимает важное место в культуре Китая и России. Он может отображать эмоциональную составляющую определенной ситуации, вызывать дополнительные ассоциации, цвет передает отношение человека к явлениям окружающей среды, он выступает как содержательный элемент культуры, благодаря цвету можно охарактеризовать и систематизировать предметы, социальные установки и нравственно-эстетические понятия. Каждый народ через цветовые образы мог осмысливать мир. Он служил обозначением наиболее важного в природе и наиболее ценного в человеке. Спустя некоторое время цвет утратил свою познавательную ценность и стал ориентирован на внутренний мир человека.

Как уже было сказано выше, в концептах с цветонаименованиями можно определить тесную связь с языковым сознанием народа, нации, тем или иным типом языковой личности. Именно личность может рассматриваться в перспективе традиции народа, его этноса, истории и культуры.

В русской и китайской культурах цветообозначения являются одной из важных лексических групп, так как они отражают культуру народа в полной мере. Однако, некоторые цветообозначения в этих двух культурах могут играть разную роль и иметь разную коннотацию как эмоциональную, так и культурную. Этнокультурные отличия раскрываются в семантике, ценностях и лексическом воспроизведении определенных цветов. В каждой культуре есть три основных цвета, которые символизируют важные жизненные явления, это белый, красный и черный цвет. И в основном, значение этих цветов сводится к одному: жизнь, любовь и смерть. Но все же, в зависимости от культуры, значение цветов может быть разное. Таким образом, в русской культуре чёрный цвет символизирует смерть, белый цвет является символом рождения. В Китае символом смерти является белый цвет.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что языковая картина мира, языковая личность и цветоконцепты неразрывно связаны между собой. Изучение цветоконцепта позволяет выявить характерные черты как всей нации, так и отдельной языковой личности. Именно личность рассматривается в перспективе культурной традиции народа, его этноса, т.к. для рождения человека в человеке необходим культурно-антропологический прототип, который и формирует языковую личность.

Список литературы

1. **Василевич А.П.** Цвет и названия цвета в русском языке / А.П. Василевич, С.Н. Кузнецова, С.С. Мищенко. – М. 2008. – 216 с.
2. **Корнилов О.А.** Языковые картины мира как производные национальных менталитетов / О.А. Корнилов. – М. 2011. – 350 с.
3. **Степанов С.Ю.** Концепт / С. Ю. Степанов // Константы: Словарь русской культуры: изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Академический проект, 2001. – С. 43– 80.

Л.Г. Скорик,
студентка 2 курса магистратуры
направления подготовки «Язык и литература (английский)»
Луганский государственный педагогический университет
г. Луганск
lskoricks@gmail.com

Научный руководитель: Л.В. Туленинова,
кандидат филологических наук, доцент

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Аннотация. В докладе анализируется речь премьер-министра Великобритании Терезы Мэй. Целью статьи является выявление речевых стратегий риторики политика.

Ключевые слова: коммуникативные стратегии, литота, эвфемизм.

«Политическая речь» относится к общей коммуникативной деятельности, которая включает: текст, контекст и его правильное применение. «Политический дискурс – это речевой жанр, который является сложным коммуникативным событием и одновременно – вербальным оформлением этого коммуникативного события, и имеет определенный ролевой состав участников, отличается публичностью и официальностью» [2]. Концептуальный анализ «дискурса» относится к лингвистическому подходу. Дискурс политики – это, по сути – область политики и ее язык. Уже с 1960-х гг. исследователи дискурс-анализа стремились установить, требует ли политический язык особенных лингвистических стратегий, характеризующих язык политики. Созданная «политическая матрица» политических лидеров в современном мире, непосредственно, влияет на убеждения и рассуждения людей. Для выявления дискурсивных связей и их прагматического значения в устной политической речи выступлений различных политиков и дипломатов необходимо проводить исследования.

Проанализируем речь Терезы Мэй по «Brexit», премьер-министра Великобритании с 13 июля 2016 года по 24 июля 2019 года. Став премьер-министром Великобритании, Тереза Мэй произнесла свою первую речь, адресованную всему британскому населению, которая транслировалась по всем каналам британского телевидения. Речь начинается с описания планов ее работы в должности премьер-министра Великобритании. Затем она переходит к анализу периода управления своего предшественника, Дэвида Кэмерона. По словам Мэй, его чертой была чрезмерная борьба за справедливость в британском обществе. Но при описании результатов работы правительства Дэвида Кэмерона, она использует литоты. Их она использует также при соотношении вклада Кэмерона в развитие страны с вкладом королевы Великобритании. Это делается для того, чтобы показать почтение Терезы Мэй к королеве. То, как она продолжает говорить о грандиозной работе Дэвида Кэмерона, кажется эвфемистическим, учитывая множество скандалов вокруг его персоны. Дэвид Кэмерон изображается так, как будто он был величайшим лидером Великобритании, близким другом и товарищем Терезы Мэй. Последнее обращение к нему по имени снова звучит очень эвфемистическим, поскольку Тереза Мэй проводила кампании против «Brexit». Антитеза «не об экономике, а о справедливости общества» создает впечатление, будто Дэвид Кэмерон был великим провидцем, который боролся за великую цель – справедливость в обществе.

Тереза Мэй также в своем выступлении обращает внимание на людей рабочего класса, она объясняет, что, по ее мнению, каждый должен иметь возможность стать тем, кем он хочет, независимо от его происхождения:

“When it comes to opportunity, we won’t entrench the advantages of the fortunate few, we will do everything we can to help anybody, whatever your background, to go as far as your talents will take you” [3].

Перечень проблем, с которыми сталкиваются люди из рабочего класса, строится на основе параллелизма, начиная каждое предложение с «у вас есть» или «вы можете», а затем с «но вы». Некоторые предложения даже звучат как антитеза, например, когда она говорит, что у вас «есть работа», а не «гарантия на работу». Это предложение, в частности, проясняет, насколько такая ситуация несправедлива. Она также приводит множество примеров того, как она будет расставлять приоритеты среди маргинальных людей, делая ее точку зрения более надежной, поскольку она вникает в различные проблемы общества. Предложения снова образуют параллелизм. Все они начинаются со слов «когда мы», а затем продолжаются словами «мы будем» или «мы не будем». Кроме того, бывшее «я» превращается в «мы», говорящее о том, что ее кабинет попытается сделать. Тереза Мэй рассказывает об общей ситуации и своих общих планах в отношении Великобритании. Она убеждена, что страна будет подвержена огромным изменениям после «Brexit», но обещает сделать страну намного лучше:

“We are living through an important moment in our country’s history. Following the referendum we face a time of great national change and I know because we’re Great Britain that we will raise to the challenge” [3].

“As we leave the European Union, we will forge a new, bold, positive role for ourselves in the world, and we will make Britain a country that works, not for the privileged few, but for every one of us” [3].

Здесь «мы» символизирует все население. Она показывает национальную гордость, говоря, что они примут вызов только потому, что они – Великобритания. Ее слова звучат очень дальновидно и осмысленно, но также и обобщенно. Речь заканчивается аллитерацией «построить лучшую Великобританию», которая звучит броско, патриотично и в то же время является обязательным для нее.

Все эти стилистические приемы в выступлении Тереза Мэй использовала с целью польстить собственной Консервативной партии и преподнести так, чтобы непредвиденная отставка Дэвида Кэмерона выглядела как продуманный шаг, завершающий идеальное лидерство. «В политической сфере успех оратора определяется умением аргументировать свою позицию, учитывать особенности различных социальных групп, к которым он обращается с речью, так как его основная задача – быть понятым. Немаловажно и заразить слушателей своей уверенностью в правоте позиции, вызвать у них определенный эмоциональный настрой» [1, с. 1046–1047].

Жесты Терезы Мэй очень приветливы, и она смотрит прямо в камеру. Жестикуляция, однако, не является ее главным приемом, а просто поддерживающим элементом к ее словам. В целом, речь Терезы Мэй показывает компетентность в государственных делах и представляет ее как мудрого политика. Ее речь звучит так, как будто Тереза Мэй очень заботится об обществе и его справедливости.

Таким образом, очевидно, что речь Терезы Мэй оказывает удивительное влияние на общество. Она предстает перед публикой как действительно мудрый политик, с правильно поставленной речью. Обращаясь непосредственно к социально-незащищенным слоям населения, которые ратовали за «Brexit» из-за страха распада страны, она говорит о своей борьбе за единство Великобритании. Ее слова иногда носят общий характер, но складывается впечатление, что «дело само за себя говорит». Она позиционирует себя как довольно сильного лидера.

Тереза Мэй старалась решать повседневные проблемы большинства британцев, создавая хорошее впечатление о себе, для того чтобы граждане страны сотрудничали с ней и принимали участие в ее планах по грядущим изменениям в Великобритании.

Анализ приведенного выше выступления Терезы Мэй с информацией о ходе и результатах переговоров с ЕС (Европейский союз) по «Brexit» демонстрируют, что выбор коммуникативных стратегий, которые она применяла, был обусловлен прагматической установкой на сотрудничество, поиск взаимоприемлемого варианта соглашения и достижение компромисса. Во внешнеполитической деятельности коммуникативные стратегии подбирались адекватно коммуникативному намерению участников – достижению компромисса, в результате чего сторонам удалось согласовать и подписать договор по «Brexit». Учет прагматического фактора – готовность или нежелание коммуникантов идти на компромисс – определял успех или неудачу коммуникации Терезы Мэй как во внутри, так и во внешнеполитической деятельности.

Список литературы

1. **Ухвачев Г.И.** Некоторые особенности политической речи / Г.И. Ухвачев, М.В. Куимова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 10 (90). – С. 1046–1047.
2. **Kurian G.T.** The Encyclopedia of Political Science [Text] / George Thomas Kurian, editor-in-chief. – Washington: CQ Press, a division of SAGE, 2011. – 1942 p.
3. **Read Theresa May's Speech Laying Out the U.K's Plan for Brexit** [Electronic source]. – Access mode: <https://time.com/4636141/theresa-may-brexit-speech-transcript/> (date of treatment: 14.03.2021).

УДК 811.521:27.355.42

Е.А. Смирнова,
студент 4 курса направления подготовки
«Японский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет
@smirnovaekaterinaks@gmail.com

Научный руководитель: Е.С. Ли,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СОКРАЩЕНИЯ В ЯПОНСКОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ

***Аннотация.** В данной статье раскрывается сущность употребления лексических сокращений и использование их в бытовом дискурсе. Рассматривается использование устной речи в повседневной жизни японцев.*

***Ключевые слова:** лексические сокращения, бытовой дискурс, разговорная речь, редукция.*

Лексические сокращения являются отличительной особенностью японской разговорной речи и представляют собой яркий пример проявления в бытовом дискурсе закона экономии усилий. Как правило, данное понятие в языке может проявляться тремя различными способами:

- 1) сокращение протяженности речевых единиц (изменение плана выражения);
- 2) увеличение их смысловой емкости (изменение плана содержания);

3) стандартизация знаков языка и распространение однозначных выражений.

Рассмотрим более подробно первый способ – сокращение протяженности языковых единиц. Материалом для нас послужили примеры живой разговорной речи участников теле- и радиопередач, информантов. В японской неформальной устной речи часто можно наблюдать факты фонетической, лексико-грамматической и синтаксической редукции, сокращенной форме называется «свертыванием». Процесс свертывания проявляется в образовании особых лексических единиц – сокращений, которые функционируют в языке наряду с их полным (несокращенным) эквивалентом. Рассмотрим, на конкретных примерах, такие лексические единицы как: kakutei («kakueki-teisha» – «поезд, идущий со всеми остановками»), rendora («renzoku-dorama» – «телесериал»), «kombini» («kombiniensu sutoa» – «универсальный магазин»), kompa («kompanion» – «компания»). В большинстве случаев сфера употребления таких образований – устная разговорная речь (бытовой дискурс).

Важно отметить, что явление свертывания затрагивает все слои лексики японского языка – канго (слова китайского происхождения), ваго (исконно японская лексика), гайрайго (заимствования из других языков). Однако наибольшей частотой встречаемости в речи обладают сокращенные формы гайрайго, канго и смешанные образования, состоящие из сокращенных форм канго и гайрайго. В состав ваго входит наименьшее число данных сокращений [2, с. 255].

Мы выделяем 4 основных типа редукции лексических компонентов:

Первый тип редукции. В состав полной (и сокращенной) лексемы входят только корни слов канго [1, с.142]:

- kokutai [kokumin-taiiku taikai] – национальный спортивный слет;
- kou soku [gakkou kisoku] – школьные правила;
- gakushoku [gakusei shokudou] – школьная столовая;
- hadekon [hadena kekkon] – богатая свадьба;
- jimikon [jimina kekkon] – скромная свадьба.

Явление редукции некоторых компонентов многосложных канго весьма часто встречается в японской устной речи. При этом в слове, состоящем из четырех морфем – корней китайского происхождения (так называемом «четырёхморфемном канго»), сокращению подвергаются либо первая и третья, либо вторая и четвертая морфемы, хотя другие варианты редукции также возможны. В большинстве случаев эти устойчивые сокращения канго затрагивают область имен собственных, названий организаций, учреждений и т.п. Например: kokuren [kokusai rengou] – ООН; nisseki [nihon seki-juu-ji-sha] – Японский Красный Крест;

Второй тип редукции более продуктивен, чем первый. К нему относятся многочисленные образования, состоящие из корневых морфем сокращенных канго и гайрайго. Порядок следования элементов такого сокращения может быть разным [2, с.89]:

1. Корневые морфемы гайрайго + канго:

- enko [enjin koshou] – поломка двигателя;
- «ра-кен» [paiti-ken] – билет на вечеринку.

2. Корневые морфемы канго + гайрайго:

– go-hai [go-do-haikingu] – поход в ресторан и т.д. большой молодежной компании, состоящей из студентов и студенток одного и того же или разных вузов, мало знакомых между собой, с целью познакомиться;

– datsusara [sarari-man kara-no dasshutsu] – увольнение из служащих компании и переход на индивидуальную трудовую деятельность;

– shibu-kaji [shihuya kajuaru] – свободный покрой одежды молодежи, модный в районе Сибуя (Токио).

3. Корневые морфемы канго + заимствования из неевропейских языков:

-
- gen-chari [gendo-ki-tsuki];
 - jido-sha + chajonko (корейск.) – мопед с объемом двигателя 50 см [1, с. 133].

К третьему типу редукции мы относим более редкие по частоте встречаемости образования из корневых морфем ваго и гайрайго:

- kuchikomi [kuchi-kara kuchi-e-no komyunike-shon] – тип передачи сообщений «из уст в уста», устная форма коммуникации;
- natsumero [natsukashii merodi] – мелодия, популярная в прошлом и сейчас, старая любимая песня).

Четвертым типом редукции мы предлагаем считать редукцию одного слова или словосочетания из нескольких (обычно из 2-х слов) гайрайго.

а) сокращение одного слова-гайрайго:

- ado [adobaisu] – приглашение, вывеска на улице;
- roke [nike-shon] – съемка в натуре;

б) сокращение словосочетания гайрайго (при этом сокращению подвергается либо одно, либо оба слова):

- dejikame [dejitaru kamera] – цифровая фото - и видеокамера;
- haiteku [hai tekimoroji:] – высокие технологии;
- purikura [purito kurabu] – уличные автоматы моментальной фотосъемки в игровом обрамлении для получения наклейки; полученные таким образом фото-наклейки);
- retti [remon ti] – чай с лимоном;
- miruti [miruku ti] – чай с молоком [3, с. 193].

Сокращения данного типа весьма многочисленны и представляются одним из наиболее продуктивных (на данном этапе развития языка) способов словообразования. Заимствованная лексика, вместе с достижениями зарубежной науки, техники и производства, в последние десятилетия буквально «заполонила» Японию. В настоящее время этот поток не уменьшается, и в языковую практику постоянно вводятся новые слова и выражения, в которых язык зачастую не всегда нуждается. Однако, поскольку многие явления прижились, вошли в повседневную жизнь, процесс заимствования «новых слов» всё больше набирает силу, подобная лексика (в том числе и сокращения) постепенно входит в моду, становится частью бытового дискурса японцев.

Что касается особенностей грамматического словоупотребления, отметим, что некоторые сокращенные формы гайрайго настолько хорошо вошли во взаимодействие с исконно японскими служебными грамматическими элементами, что уже не воспринимаются как заимствования. Например, лексема «misu» (сокращение от «misuteiku» mistake (англ.) – ошибка) в своей словарной статье уже не содержит ссылки на полную форму. Вместо этого в словаре при отсутствии ссылки указано значение этой лексемы как «ошибаться», то есть в предложении это образование должно было бы функционировать как самостоятельный глагол [3, с. 487].

Практика же показывает, что в реальном общении «misu» функционирует в сочетании с глаголом «sum» подобно типичному канго, образуя лексему «misu-suru» (Misu-shichatta wa!) – «Ах! Я ошиблась!»).

Особо следует выделить, что общеупотребительным стало и заимствование из английского языка. К примеру, «purin» (пудинг) – типичный пример устойчивости в речи ошибочно-го, неправильно усвоенного фонетического варианта слова, усеченного при заимствовании. По данным японского исследователя Синомия Кедзи исходное «правильное» слово-«puddingu» из английского «pudding» – не всегда понимается носителями языка. Синомия Кедзи говорит о том, что носители языка в этом слове уже не ощущают тесной связи с английским эквивалентом [4, с.209]. Данная лексическая единица в сокращенном виде («puddingu» – «puddin»

с назализованным «i» – «purin») прочно вошла в сферу бытового дискурса повседневного и заняла свое место в списке стандартной, кодифицированной лексики.

Сущность вышеизложенного сводится к для неформальной устной речи характерно использование сокращенных аналогов слов, которое можно считать особым стилистическим приемом и одной из характерных особенностей данного типа речи.

Предлагается выделить 4 основных типа редукции лексических компонентов по этимологическому основанию: корневая редукция слов – канго, корневая редукция канго и гайрайго, корневая редукция ваго и гайрайго, редукция одного слова или сочетания нескольких (обычно 2-х) слов-гайрайго.

В процессе редукции можно наблюдать определенную закономерность: для образования лексических сокращений используются одна или две (преимущественно) корневые морфемы слов, составляющих словосочетания; чаще всего сокращаются заключительные части этих слов. При этом чаще всего редукции подвергаются канго и гайрайго преимущественно европейского происхождения. Исконно японские слова редко сокращаются, однако данные закономерности, на наш взгляд, не связаны с проблемой качественной оценки семантики тех или иных компонентов, так как они являются не менее значимыми в смысловом и структурном плане.

Список литературы

1. Головин И.В. Введение в синтаксис современного японского языка / И.В. Головин. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – С.370 – 376
2. Головин И.В. Грамматика современного японского языка / И.В. Головин. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – С.310 – 315
3. Канул Н.П. Словарь чтений японских имён и фамилий / Н.П. Канул, В.Ф. Кирилenco. – М., 1990.
4. Кожина М.Н. Речеведение. Теория функциональной стилистики: избранные труды: сборник научных трудов / М. Н. Кожина. – 3-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2020. – 623 с.

УДК [811.111:811.161.1]’255.4:82

Ю.А.Соболева,
студент 2 курса направления подготовки
«Лингвистика. Перевод»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
sobolenok-uliya@mail.ru

Научный руководитель: Е.Н. Санченко,
кандидат филологических наук, доцент

ОСНОВНЫЕ ОШИБКИ И НЕТОЧНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ЭНН ТАЙЛЕР «СЛУЧАЙНЫЙ ТУРИСТ» («ACCIDENTAL TOURIST»))

Аннотация. В статье описаны основные ошибки и неточности при переводе художественного текста. Автор рассматривает категории переводческих ошибок ученых-лингвистов.

стов. Проанализированы некоторые случаи неточного перевода в романе Энн Тайлер «Случайный турист» («Accidental tourist»).

Ключевые слова: эрратология, переводческие ошибки, узурпаторские ошибки.

В последнее десятилетие активно развивается новое направление в области переводческих исследований – эрратология как наука об ошибках перевода, или «теория ошибок». М.В. Моисеев в рамках герменевтического подхода разрабатывает авторскую классификацию ошибок в работе переводчика. Автор определяет перевод как герменевтический дискурс, поскольку перевод является результатом распознавания, понимания и интерпретации значения, выраженного серией лингвистических символов, созданных представителем языковой культуры, через язык перевода для носителя иной языковой культуры. Это определение позволяет разделить все смысловые переводческие ошибки на:

1) ошибки распознавания – упущение релевантной информации, относящейся к денотативному компоненту текста, или отнесение переводчиком объекта / явления / процесса к другой концептуальной категории, вызывающее образование разрыва между денотативным компонентом текста исходный текст и перевод;

2) ошибки понимания – при распознавании объекта и сохранении части значимого компонента семантического содержания текста переводчик игнорирует коннотативный компонент семантического содержания текста или относит объект к другой категории, что вызывает разрыв между компонентами денотативный или коннотативный по отношению к исходному тексту и переводу;

3) ошибки интерпретации, которые, в свою очередь, подразделяются на: а) ошибки интерпретации – замена одного стилистического приема другим или изменение самого стилистического приема; б) ошибки понимания и интерпретации – замена денотативных или коннотативных компонентов в исходном тексте аналогичными компонентами, но характеризующимися другими родовыми или частичными отношениями. Такие ошибки «искажают первоначальный смысл и затрудняют понимание текста, нарушая интенцию текста» [1, с. 51].

Е.Ю. Пишкова прагматично подходит к ошибкам перевода и рассматривает их как мотивационный компонент, который побуждает пересматривать деятельность переводчика с целью ее улучшения в рамках постпереводного анализа.

На основе опыта педагогической работы в сфере переводоведения автором разработана типология переводческих ошибок, основанная на квалификационном подходе, в рамках которого появление ошибок в переводе связано с:

а) недостаточным знанием учащимися языка оригинала и изучаемого языка (неспособность увидеть имплицитность утверждения);

б) низкий уровень знания русской и зарубежной литературы (трудности в выборе контекстных замен, синонимов, в передаче образов, ошибки в сочетании слов, смещение фраз в активном залоге на пассивный, наличие тяжелых второстепенных фраз);

в) невозможность переводчика передвигаться в процессе перевода в речевых и объективных ситуациях (нарушение норм фразеологической непротиворечивости) [2, с. 106].

Для исследования неточностей перевода в художественном тексте мы выбрали произведение современной американской писательницы Энн Тайлер «Случайный турист» («Accidental tourist»). Роман повествует об отношениях семейной пары Мэйкона и Сары Лири недавно пережившей смерть 12-ти летнего сына Итана и решившей разойтись. При рассмотрении переводческих неточностей в англоязычном романе и его переводе от А. Сафронова мы руководствовались классификацией Е.Ю. Пишковой.

Анализируя перевод романа, мы обнаружили 147 случаев неточного перевода. Ниже приведены самые яркие примеры:

1) нарушения в передаче смысла, связанные с непониманием значения слова, значения высказываний или отрывков. Например: «While he showered he let the water collect in the tub...» [6, с. 33] – «Принимая душ, он напускал воды в поддон...» [4, с. 30].

Tub в переводе с английского языка имеет следующие значения:

1. кадка, бадья, бочонок (как мера емкости); 2. картонная коробка (для мороженого); 3. ванна (разговорный); 4. учебная шлюпка; 5. вагонетка (для шахт); 6. проповедник, пустослов (пренебрежительное)[5].

Определения поддон не приведено, а из контекста ясно что герой набирает воду в ванну, что и можно было указать при переводе.

2) добавление в текст информации, не присутствующей в смысловом инварианте. Например: «Thinking then of Sarah's lack of method, he wondered if that had got out of hand now too [6, с. 45]» – «Скорее всего, думал он, теперь и Сара в своей безалаберностихватила через край» [4, с. 41].

Дословный перевод звучит так: «Подумав тогда об отсутствии метода у Сары, он задался вопросом, не вышло ли это из-под контроля и сейчас». Переводчик же перевел это предложение по-своему, лишний раз указав на то, что жена главного героя была неряхой.

4) ненормированное использование лексических и синтаксических конструкций, не свойственных функционально и жанрово аналогичным текстам языка перевода. Например: «They were supposed to stay at the beach a week, but neither of them had the heart for it and they decided to come back early» [6, с. 5]. – «На взморье предполагалось провести неделю, но у обоих к отдыху не лежала душа и они решили вернуться раньше» [4, с. 3].

В соответствии со словарем взморье – морское побережье, близкая к берегу часть моря [5]. Значение слова совпадает с фразой «at the beach», однако стилистически такой вариант перевода можно заменить на простое на пляже, на побережье. Взморье встречается в основном в поэзии. К тому же, без словаря, некоторым читателям будет трудно понять определение этого слова.

5) ошибки, связанные с недостатком экстралингвистических (фоновых) знаний. Например: «What hotels in Madrid boasted king sized Beautyrest mattresses?» [6, с. 56] – «Какие мадридские отели располагают большими матрасами «Сладкий сон?»» [4, с. 54].

Поиск в системе интернет показал, что Simmons Bedding Company (SBC) – обладатель бренда Beautyrest, не имеет русскоязычных названий, а соответственно бренда «Сладкий сон» не существует, ну или это не SBC. По нашему мнению, логично было бы перевести название с помощью транслитерации – Бьютирест.

6) буквализмы, нарушающие правила функционирования языка. Например: «A body bag required to tucking in, was unmusable, easily changeable, and the perfect weight for summer nights» [6, 15] – «Новшество не требовало, чтобы его подтыкали под матрас, не сбивалось и не съезжало, легко заменялось и весило идеально для летних ночей» [4, с. 13].

В оригинале, автор описывает, изобретенный нательный мешок – сшитые между собой простыни в форме конверта, которые, по мнению героя, очень удобны в использовании. Однако переведенная фраза в отношении ткани, в данном случае не совсем корректна. Мы можем предложить следующий перевод: «... и было идеальным для жарких летних ночей».

7) нарушение порядка слов из-за межъязыковой синтаксической интерференции и разницы в тематико-рематическом делении предложения на исходном и целевом языках. Например: «Ethan went away to camp when he was twelve – a year ago, almost exactly» [6, с. 24] – «Почти ровно год назад Итан – ему исполнилось двенадцать – поехал в лагерь [4, с. 22]». В данном случае переводчик изменил структуру предложения относительно русскоязычному варианту.

В заключение, мы пришли к выводу, что совершение ошибок при переводе чаще всего происходит из-за некомпетентности переводчика и пользования программами машинного перевода. Однако, не исключено что даже опытные переводчики совершают ошибки из-за разницы мировоззрения и картины мира языка оригинала.

Список литературы

1. **Моисеев М.В.** Герменевтический аспект смысловых переводческих ошибок // Наука о человеке: Гуманит. Исслед / М.В. Моисеев. – Омск: ОГУ, 2016. – № 2. – С. 51-58.
2. **Пишкова Е.Ю.** Мера переводческих ошибок и способов их профилактики // Гуманит. и соц. Науки / Е.Ю. Пишкова. – Ростов-н/Д.: ДГТУ, 2015. – № 2. – С. 104–111.
3. **Сдобников В.В.** Теория перевода: (учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков) / В. В. Сдобников. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 448 с.
4. **Тайлер Э.** Случайный турист / Э. Тайлер. – М.: Фантом Пресс, 2017. – 384 с.
5. **Cambridge online dictionary** / [Электронный ресурс]: <http://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения: 11.01.2021).
6. **Taylor A.** Accidental tourist / A. Tyler. – NY: Ballantine Books, 2002. – 392 p.

УДК 372.881.1

К.А. Стельмах,
студентка 4 курса направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
akinos97@gmail.com

Научный руководитель: В.С. Муравьёва,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ КОМИКСОВ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются потенциал и возможности использования аутентичных комиксов в процессе изучения китайского языка как иностранного.

Ключевые слова: маньхуа, аутентичный комикс, китайский язык.

Быстрый экономический и технологический рост Китая в последнее время повлекли за собой активный рост интереса к этой азиатской стране. Учить китайский стало модно, однако же, доступные нам сейчас учебные материалы для изучения китайского языка не всегда могут доказать свою высокую эффективность. Сухие тексты, типовые упражнения в учебниках – все это не увлекает современных студентов в изучение любого языка, но как можно на это повлиять?

Одним из альтернативных методов обучения иностранным языкам является изучение литературы, в нашем случае изучение аутентичных комиксов.

К сожалению, среди педагогов в России отношение к комиксу сложилось довольно негативное. По словам С. Ю. Максимовой это может быть связано с двумя факторами:

1. Комикс считают примитивным, лишенным внутреннего смысла в связи с его сжатостью и краткостью.

2. Комикс пришел к нам из-за границы, он создается в традиции страны откуда к нам пришел. Из-за разницы восприятия некоторых реалий, чуждых культурных героев, мы как бы отстраняемся от комикса, не находя в нем ничего привычного нам [1, с. 131].

Мы же хотим доказать, что использование комиксов в процессе обучения положительно влияют на мотивацию, а также эффективность изучения китайского языка, как иностранного.

Китайские комиксы мы называем «маньхуа», что дословно с китайского языка переводится как быстрые зарисовки. Китайская маньхуа стала входить в обиход русскоязычного населения сравнительно недавно, однако уже успела завоевать большое количество поклонников. Что же делает эти комиксы такими популярными?

Как и говорилось ранее, Китай начал активно развиваться на международной арене, однако источников информации о самом Китае не так уж и много. Китайская маньхуа же отражает в себе актуальные реалии, живой язык китайцев в данный момент времени, что и привлекает не только китаистов, но и обычных пользователей. Также, в последнее время китайская маньхуа становится все более доступной, так как появляется множество сервисов для чтения онлайн-комиксов.

В области методов изучения китайского языка как иностранного, метод комиксов не так сильно распространен как флеш-карточки, онлайн-словари и другие программы для изучения написания иероглифов и их звучания. Однако ситуативные комиксы представляют собой упрощенный реальный мир, и со своими контекстными подсказками они имеют большую ценность в запоминании новых слов, их повторении, а также в понимании самого языка.

Поскольку комиксы – это в основном визуализированный контент, исследователи заметили, что комиксы полезны в таких аспектах:

1. Мотивация. Поскольку людям нравится рассматривать картинки, комикс может привлечь даже самых капризных учащихся к изучению языка [2]. Читатели, как правило, интуитивно могут понять о чем идет речь, исходя из изображения, что и побуждает их изучать язык и содержание, за счет мультимодальности текста онлайн-комикса.

2. Визуализация. Изображения в комиксах дополнены текстом, чтобы рассказать историю, которая эмоционально связывает учащихся с персонажами, изображенными в различных ситуациях. Это побуждает детей ассоциировать себя с героями комиксов, вспоминать свой личный опыт для понимания текстов, которые они читают или сочиняют.

3. Постоянность и гибкость. В отличие от фильмов или мультфильмов, где темп восприятия не зависит от мышления ребенка, комикс – это постоянный текстовый носитель. Благодаря этому читатели могут обращаться к нему бесчисленное количество раз, чтобы читать и вспоминать информацию в своем собственном темпе.

4. Осмысленное обучение. Технически, Интернет предоставляет нам возможность создания своих собственных онлайн-комиксов. Таким образом, преподаватель может использовать технические средства для создания комиксов, связанных с какими-либо общественными мероприятиями, чтобы ученики могли использовать их как учебные пособия и происходила связь между повседневными занятиями учеников и китайским языком.

Студенты могут не только изучать язык, но и узнавать современный образ жизни и ценности китайского языка с помощью онлайн-комиксов.

В 2015 году индонезийские исследователи использовали комиксы в качестве метода преподавания и обучения, чтобы помочь ученикам с изучением китайских слов. В ходе исследования, учащиеся экспериментальной группы, которые использовали комиксы для изучения китайского языка, показали более высокие результаты в отношении словарного запаса и были лучше настроены на продолжение изучения китайского языка, чем контрольная группа, которая не использовала комиксы. Также исследователи утверждают, что когда студенты, не говорящие по-китайски, создают свои комиксы в Интернете, они улучшают свои навыки китайского языка, в частности, с точки зрения их способности вспоминать и использовать новые слова [3, с.31–52].

Следует заметить, что комиксы должны тщательно подбираться преподавателем, необходимо помнить не только о возможностях использования комиксов, но и ограничений, таких как ограничение по возрасту, по уровню знания языка и др. Также необходимо понимать насколько использование комикса поможет реализации поставленной учебной цели.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что использование комиксов в изучении китайского языка имеет большой ряд преимуществ. Ученики могут подробнее изучить культуру Китая, живой язык, способы использования тех или иных выражений, грамматические конструкции, смогут также улучшить свою устную и письменную речь.

Список литературы

1. **Максимова С.** Комикс в образовании: есть ли польза от дела? / С. Максимова // Журнал Народное образование. – 2002. – № 9 (1322). – С. 131. – URL: http://elibrary.ru/title_items.asp?id=7908 (дата обращения: 07.03.2021)
2. **Yang, G. (2003).** Comics in education (Master's thesis, California State University, CA). – URL: <http://www.humblecomics.com/comicsedu/index.html> (дата обращения: 06.03.2021)
3. **Wilujeng, N., & Lan, Y. (2015).** Online comic in mandarin Chinese's vocabulary learning: A case study of Budi Utama Multilingual School in Yogyakarta, Indonesia // The IAFOR Journal of Education, 3(2), 31–52. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1100584.pdf> (дата обращения: 06.03.2021)

УДК 811'373.611/612

А.В. Стошкус,
студент 2 курса направления подготовки
45.04.01 Филология. Язык и литература (английский),
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
alina_stoshkus@mail.ru

Научный руководитель: Е.А. Ткачева,
кандидат педагогических наук

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СЕМАНТИЧЕСКОЙ ДЕРИВАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

***Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические подходы к исследованию семантической деривации ученых-лингвистов. Автор анализирует основные гипотезы в изучении деривации.*

***Ключевые слова:** семантическая деривация, когнитивный подход, метафора, лексические единицы.*

На сегодняшний день существует множество подходов к изучению такого явления, как семантическая деривация. Наиболее распространен когнитивный подход. Данный подход к изучению лексики в первую очередь предполагает семантический анализ лексических единиц (Овакимян Л.Б. «Когнитивные аспекты семантики производного слова»). Он предлагает решение проблем взаимосвязи языка и мышления.

Когнитивный подход основан на концепции языка, сформированной В. Гумбольдтом и получившей дальнейшее развитие в трудах А. А. Потебни. Эта концепция основана на том факте, что развитие мысли и языка идет рука об руку с эволюцией человеческого общества и что развитие одного не происходит без участия и развития другого.

Последователи когнитивного подхода в лингвистике считают, что существует очень тесная связь между семантикой лексических единиц и когнитивными процессами их воспри-

ятия. Это связано с тем, что в слове, которое воспринимается как материальный знак составляющих предметного мира, отраженных в мысли, фиксируются результаты познавательной деятельности человека, а затем эти результаты служат основой для познания [1, с. 23].

Исходные значения обладают разным потенциалом для создания производных значений из-за разного потенциала исходной концепции, представленной словом. Создавая новое значение в системе многозначного слова, широко используются когнитивные структуры, лежащие в основе всех предыдущих значений, содержащихся в полисемантике, и не только относятся к тому значению, из которого непосредственно сформировалось новое производное значение.

Лексический пересмотр слова в разные эпохи социально значим, так как отражает природу тех эпох, особенности мировосприятия людьми, культурные приоритеты и их концептуальные системы. Следовательно, семантические изменения являются одним из основных источников информации о политических, философско-религиозных и социокультурных суждениях прошлого, а также о наиболее значимых социально-этических точках зрения в данный момент. Когнитивные системы основаны на семантическом переосмыслении. Процессы семантического вывода содержат полезную информацию о человеческих знаниях, идеях, социальной системе в разные исторические эпохи, а также о национальных и культурных ценностях [3, с. 31].

В области когнитивного потока была предложена идея выявления моделей-прототипов, благодаря которой происходит семантическая рефлексия. Эти модели считаются структурами, представляющими семантические знания, а также системами, отражающими когнитивные системы. В сформированной типологии М.Н. Лапшиной типы трансформаций смысла различаются по своей концептуальной основе. Модификации значения внутри одной концептуальной области (сдвиг) сталкиваются с семантическими новациями, основанными на взаимодействии различных концептуальных областей (перенос). Прототипные модели сдвигов и переносов, которые могут быть применены к различным историческим эпохам, доказывают, что социальное мышление не меняется со временем и что политические взгляды, мировоззрения, отношения, идеалы, ценности и эстетические предпочтения исторически детерминированы. Прогресс не меняет человеческий разум, но он меняет то, как обстоят дела, порядок и то, как мы их изучаем [2, с. 68].

Все больше внимания уделяется метафоре как одному из наиболее распространенных механизмов создания новых значений слов. Специфика метафорических значений сравниваемых языков определяется прежде всего свойствами лексического понятия слова, а также его относительной свободой по отношению к денотату.

Принцип аналогии является основой метафорического переноса, который различает два типа производных значений, такие как денотативная аналогия и метафорическая аналогия, где денотативная аналогия рассматривается как сокращение более сложного предиката физического действия. Эффективность аналогии вполне оправдана, поскольку она увеличивает диапазон значений слов. Метафорическая аналогия основана на когнитивной природе, которая позволяет изображать умственные действия через физические. Однако следует отметить, что обозначение физических действий для абстрактных событий нельзя использовать механически, поскольку их сходство очень расплывчато [4, с. 70].

Передача значений основана на ассоциациях, которые представлены в виде связей, которые образуются при определенных условиях между различными психическими формациями, такими как восприятие, ощущение, идеи и представления.

Также одним из направлений исследований семантического происхождения является способность предсказывать эволюцию значения слова. Многие лингвисты считают, что, исследуя существующие особенности системы значений слова, можно определить, как оно бу-

дет развиваться и меняться в будущем. В существующих ныне исследованиях, семантическое значение слова зачастую рассматривается в связи с его функцией в высказывании. Процесс реинтеграции научного знания приводит к увеличению объема современной научной информации.

Методы, используемые для формирования новых значений слов в этих исследованиях, можно описать следующим образом: Слова – это не просто символы, а сложные единицы [1, с. 60].

Благодаря социальному прогрессу, развитию науки, технологий, культуры и межкультурного общения в каждом естественном языке появились новые концепции. Есть три способа показать их в лексике:

1. Формирование нового слова
2. Расширение семантической системы слова, уже существующего в языке
3. Дифференциация значений между существующими словами [5, с. 73].

Понятие, лежащее в основе лексического значения слова, характеризуется неточными границами. Из-за этой «расплывчатости» лексический объем слова может увеличиваться и включать в себя несколько обозначений объектов, не имеющих имени в данный момент. Чем больше значений имеет слово, тем более выражена активность изменения значений. Новые значения возникают в основном за счет расширения совместимости и лишь вторично за счет появления новых значений в самом слове.

Таким образом, семантическое происхождение – одна из самых интересных и актуальных областей языковых исследований. Это позволяет изучать и размышлять об эволюции значений слов и помогает нам понимать их в более широком смысле и определять общие принципы и причины в развитии и формировании лексических систем. Семантическое происхождение в области политической терминологии – одно из самых динамичных и активных, в то время как атаки в области международного общения имеют большой потенциал.

Список литературы

1. **Беляевская Е.Г.** Семантика слова / Е.Г. Беляевская. – М.: Высшая школа, 1987. – 128 с.
2. **Гумбольдт В.** Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 1984. – 400 с.
3. **Никитин М.В.** Курс лингвистической семантики: уч. пособие для студентов, аспирантов и преподавателей лингвистических дисциплин в школах, лицеях, колледжах и вузах / М. В. Никитин. – СПб.: Научный центр проблем диалога, 1996. – 756 с.
4. **Падучева Е.В.** О семантической деривации: слово как парадигма лексем // Русский язык сегодня (сборник памяти Д. Н. Шмелева). – М.: Азбуковник, 2000. – С. 395 – 417.
5. **Фомина И.И.** Семантическая деривация в формировании английской политической терминологии: дис. ... канд. филол. наук / И.И. Фомина. – М., 2006. – 189 с.

А.А.Толмачева,
студентка 4 курса направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
tolmachewa.nas@yandex.ru

Научный руководитель: В.М. Чередниченко,
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ПЕРЕВОД КИТАЙСКИХ ФИЛЬМОНИМОВ КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ПРОБЛЕМА

***Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы перевода китайских фильмов на русский язык, отмечается роль иностранных фильмов в знакомстве с культурой другой страны.*

***Ключевые слова:** кино, перевод, китайский язык, фильмонимы.*

Кинофильмы снимаются во многих странах. В настоящее время кинематограф является одной из самых востребованных сфер нашей жизни. Популярность фильма часто во многом определяется его названием, ведь эффектным заголовком гораздо легче привлечь зрителя, чем описанием содержания этого фильма.

Культура Китая развивается очень быстро, и все больше популярности набирают китайские фильмы и сериалы. И большое число иностранных, в том числе китайских, фильмов в настоящее время активно импортируется. Их оригинальные названия представлены на иностранном языке и должны быть переведены, т.к. название фильма играет значительную роль в понимании фильма в целом. По причине того, что фильм может быть показан не в одной стране, а сразу в нескольких, важно, чтобы он был переведен на другой язык.

Фильмонимы – это категория, которая включает в себя рекламную функцию и функцию воздействия. Они отличаются предельно лаконичной структурой и обнаруживают черты, присущие заглавиям как самостоятельным речевым единицам [4, с.77–81].

Фильмонимы разнообразны по своей форме и содержанию, соответственно, они могут доносить до зрителя более или менее развернутую информацию о киноленте. Название фильма может быть представлено как одним словом, так и различными словосочетаниями, предложениями и даже группами предложений.

Перевод заголовков кинофильмов является важной этнолингвистической задачей и представляет собой серьезный научный интерес в виду современных тенденций глобализации. Рассмотрим трудности адаптации фильмонимов с которыми сталкивается переводчик.

Первым экстралингвистическим фактором являются требования кинопрокатных компаний.

Вторым фактором является цензура. Особенно это относится к Китаю. Так как в Поднебесной многие области искусства и темы подвергаются жесткой цензуре и в области кинематографа она действует настолько сильно, что Голливуд специально ради Китая меняет названия и сценарии своих фильмов, либо выпускают специальные версии картин.

Третьим фактором и наиболее важным является лингвокультурологическое, или – по определению Л.К. Латышева – лингвоэтническое.

Л.К. Латышев различает следующие факторы, относящиеся к лингвоэтническому барьеру:

-
- несовпадение норм исходного языка и переводящего языка;
 - различие систем исходного языка и переводящего языка;
 - расхождение преинформационных запасов носителей исходного языка и переводящего языка;
 - несовпадение речевых норм (узусов) носителей исходного языка и переводящего языка [2, с. 192].

Название, как одна из главных позиций, отображает общие тенденции переводов и отличается заменами, показывая тем самым особенности разных языков. Ситуация на существующем кинорынке обязывает переводчиков более качественно подходить к выполнению перевода, что в свою очередь поспособствовало появлению анализа перевода названий фильмов и такого термина как фильмоним.

Чаще всего можно проследить закономерность в названии фильмов:

1. Названия в честь персонажа фильма;

На этот вид именовании приходится значительная доля названий фильмов, особенно на английском языке в отличие от фильмов на китайском языке.

Например, «钢铁侠» – «Железный человек».

Некоторая часть китайских названий фильмов сделаны по имени главных героев. Один из них имя «чистых», неиспорченных людей. Этот персонаж будет упоминаться во многих случаях как главный герой или его/ее имя во время развития истории.

Например, китайское название полу биографического фильма «叶问». В этом фильме Ип Ман – главный герой, первый человек, ставший открыто обучать боевому искусству Вин Чунь.

Другой стиль названий – это имена людей (животных) с особенностью (или относительным содержанием) этого персонажа (животных).

Например, «末代皇帝» – «Последний император», фильм, рассказывающий о жизни последнего императора Китая Пу И.

Кроме того, некоторые названия соответствуют именам второстепенных ролей, или даже именам людей, которые не появлялись в сценах. Этот тип именования отражает теорию, согласно которой западная культура больше всего ориентирована на людей, так как в китайском кинематографе такие названия встречаются чуть реже.

2. Названия в честь места, среды или времени разработки истории

Этот тип заглавия основывается на произведениях снятый в память о чем то, все сюжеты этого типа разрабатываются именно об ограниченных обстоятельствах. Аудитория будет иметь представление того, в какой среде, в каком месте произошла эта история.

Например, фильм «赤壁之戰» – «Битва при Чибби» и «Битва у красной скалы» в российском прокате, фильм рассказывает об эпохе Троецарствия и событиях, связанных с ним. Названия с легкостью, отражает всю историю, а также дает зрителям легкое понимание сюжета фильма.

3. Название в честь развития сюжета или мотива истории

Этот тип заголовка, в отличие от других выше упомянутых, дает больше информации о фильме и представляет общее содержание. Что дает возможность зрителю почти сразу понять понравится им этот фильм или нет. Фильмы этого типа чаще всего представлены в виде предложений.

Например. «我不是潘金蓮» – «Я не мадам Бовари».

Так же переводчику следует ознакомиться с фильмом, посмотреть его, чтобы качество перевести название. Это удастся не всегда, но это хороший способ перевести название более качественно, так как переводчик будет знать о чем фильм, характер главных персонажей, основные события и характер самого фильма.

В дополнении к вышесказанному следует указать что, фильмоним выполняет рекламную функцию, это необходимо помнить при переводе и уметь грамотно реализовывать экспрессивную и эмоциональные функции при переводе. Русские переводчики чаще всего умело пользуются этими приемами.

Поскольку два разных переводчика не смогут перевести текст одинаково. Каждый вариант перевода на одном языке имеет право существовать, и это порождает собой проблему – «самостоятельность».

Китайские фильмы пользуются популярностью у зрителей часто благодаря переводу, связывающему сюжетную линию фильма с китайскими традициями, соответствующей культурной коннотацией. Цель переводчика – улучшение взаимопонимания на основе культурного обмена.

Список литературы

1. **Большой китайско-русский словарь** [Электронный ресурс]. – URL: <https://bkrs.info/> (дата обращения: 20.02.2021).
2. **Латышев Л.К.** Технология перевода: учебное пособие для студентов вузов / Л.К. Латышев. – М.: Академия, 2007. – 317 с.
3. **Милевич И.Г.** Перевод названий художественных фильмов: коммуникативные тактики / И.Г. Милевич // Перевод и сопоставительная лингвистика. – 2012. – №8. – С. 29–32.
4. **Подымова Ю.Н.** От библионимов к фильмонимам: к истории изучения. Наука. Образование. Молодежь. Материалы научной конференции молодых ученых / Ю.Н. Подымова. – Майкоп: изд-во АГУ, 2004. – Т. 2. – С. 77–81.

УДК 811'373.21

Н.С. Толокольников,
студентка 2 курса магистратуры направления подготовки
«Язык и литература (немецкий, английский)»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
nadine91533@gmail.com

Научный руководитель: О.А. Ширина,
доцент кафедры романо-германкой филологии

ОЙКОНИМ КАК НОМИНАТИВНАЯ ЕДИНИЦА В СИСТЕМЕ ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается онимическая лексика, на примере ойконимов, их особенности и основные характеристики как части лексической системы языка.

Ключевые слова: имя собственное; имя нарицательное; топоним; ойконим; семантика; словообразовательные элементы; апеллятив; адаптивность.

Деление имен на собственные и нарицательные всегда являлось актуальной проблемой в изучении онимической лексики. Лексика любого языка состоит из общей и специальной лексики. Онимическая лексика – это один из разделов специальной лексики, находящейся в некоторой оппозиции к лексике общей. Другие разделы специальной лексики составляют терминологию различных областей знаний. Все разновидности специальной

лексики размежевываются с общей лексикой семасиологически, поскольку специальная лексика в своей подавляющей массе состоит из слов вторичного использования, вторичной номинации, содержание которых стихийно или преднамеренно изменено для нового назначения. Сам факт вторичности специального использования лексических единиц способствует сближению терминов и собственных имен, в особенности имен, созданных для новых номинаций. [3, с. 32].

Онимическая лексика как раздел специальной лексики имеет достаточно большое количество разветвлений, в соответствии с категориями именуемых объектов в мире, что и определяет их названия, касающиеся области их изучения. Каждый элемент онимической лексики также представляет собой структуру более мелких элементов. Так как элементы разряда имен собственных выполняют единую для них всех номинативно-индивидуализирующую функцию, включающую их в данный разряд лексики, и не имеют каждый своей особой функции, отличной от функции другого элемента, то данные элементы не могут быть выделены ни в отдельные системы, ни в подсистемы языка, ни в отдельный разряд лексической подсистемы определенного языка. Но присущая каждому элементу ономастики специфическая особенность называть разные типы объектов дифференцирует их между собой. Для элементов ономастики вводится термин «класс»: класс топонимов, класс антропонимов и т.д. и дается определение топонимии как «класса лексических единиц (топонимов) с номинативно-индивидуализирующей функцией».

С лингвистической точки зрения, топонимы – это, в первую очередь, слова определенного языка, имена собственные. Они представляют собой целый пласт языка определенного периода, которые отражают его историю становления и развития. Географические наименования – это элемент лексики, лингвистическая категория, что объясняет их подчинение законам языка [1, с.12 – 22].

Основой для возникновения географических наименований послужили имена нарицательные (апеллятивы) на определенной, сравнительно поздней стадии развития языка [3].

Древнейшие языки, по-видимому, не имели собственных имен, так как дошедшие до нас древнейшие языки имели достаточно малое количество их в составе лексической системы языка. Роль собственных имен у них играли имена нарицательные и определительные словосочетания, которые с течением времени становились все более устойчивыми. Они, в основном, играли описательную роль визуального состояния или применения именуемых объектов. Ввиду того, что количество устойчивых словосочетаний и апеллятивов, пригодных для обозначения географических объектов, ограничено, такие словосочетания обособляются в класс имен собственных. Подобным образом происходила топонимизация имен нарицательных. Имя нарицательное трансформируется в имя собственное, как только оно будет индивидуализировано, т.е. «приписано» к конкретному объекту и станет, таким образом, выражением единичного понятия. Следовательно, именно посредством конкретизации и индивидуализации общего понятия появились и появляются из слов нарицательных географические названия [3].

Однако, с течением времени, географические названия стали терять свои описательные черты, они все более отвлекаются от признака объекта, который они отображают. Они применяются не для характеристики определенного признака, отличающего именуемый объект от других, а для обозначения конкретного объекта. Слово, ставшее топонимом, приобретает связи с новым, конкретным и, как правило, единичным понятием, что вкладывает в него новый смысл. Наряду с новым значением, слово приобретает, зачастую, определенную топонимическую форму, появляются новые, характерные для топонимов суффиксы, форманты, а иногда происходят изменения в корне слова [3].

В зависимости от специфики объекта номинации класс топонимов принято подразделять на подклассы: гидронимы – названия водных объектов, оронимы – названия топографических признаков местности, ойконимы – названия любых поселений и т.д. [1, с. 20 – 22].

Итак, ойконимия – один из элементов класса топонимов, который характеризуется как подкласс ойконимической лексики класса топонимической лексики разряда имен собственных лексической подсистемы определенного языка и реализует одну и ту же номинативно-индивидуализирующую функцию. Ойконимия выполняет номинативную функцию и обладает характерными свойствами, являясь частью лексической системы языка

Одним из характерных свойств ойконимии является происхождение ойконимов. Название населенного пункта является вторичным именем по отношению к имени нарицательному, таким образом, для определения этимологии ойконима необходимо довести его до апеллятива, соответствующего имени нарицательному или другому собственному имени, от которого было образовано наименование населенного пункта. Научная этимология или истинное происхождение ойконима могут быть установлены лишь при наличии подлинных документальных записей, позволяющих проследить путь развития названия поселения.

Ингерентным свойством ойконимов является также мотивированность. Мотив номинации – это экстралингвистическая причина выбора или создания имени собственного для определенного объекта [2].

Характерным для ойконимов является использование в качестве мотива ойконимической номинации значительного пласта субстратной лексики. Вследствие значительного количества в составе ойконимов субстратных и заимствованных названий, им присуща «адаптивность», т.е. приспособление наименования к определенной системе языка при длительном его употреблении. Адаптивность может включать как фонетические, так и морфологические изменения.

Еще одним свойством ойконимов является специфика его семантических характеристик, которая представлена значениями, приобретаемыми ойконимами в процессе первичного и вторичного семиозиса. Семантика ойконима в процессе первичного семиозиса представлена семантикой апеллятива, т.е. лексическим значением той единицы языка, которая была положена в основу номинации поселения. В процессе вторичного семиозиса значение ойконима уступает место его предметной закреплённости [4, с. 210].

Список литературы

1. Жучкевич В.А. Общая топонимика / В.А. Жучкевич. – Изд. 3-е. перераб. – Минск : Высшая школа, 1980. – 287 с.

2. Заверткина Е.В. Ойконимия и её ингерентные особенности [Электронный ресурс] / Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>, свободный (дата обращения: 15.01.2021).

3. Суперанская А.В. Апеллятив онома. Имя собственное и нарицательное / А.В. Суперанская. – М.: Наука, 1978. – 283 с.

4. Суперанская А.В. Теория и методика ономастических исследований / А. В. Суперанская; отв. ред. А. П. Непокупный. – 2-е изд. – М. : Изд-во ЛКИ, 2007. – 256 с.

А.А. Харченко,
студентка 4 курса направления подготовки
«Филология. Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет, г. Луганск
nastenka_kharchenko8@mail.ru

Научный руководитель: А.Н. Дворцова,
старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ПЕРИОДИЗАЦИЯ СТИХОТВОРНЫХ СТИЛЕЙ И ЖАНРОВ В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИИ КИТАЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности развития жанров китайской поэтических текстов во временном промежутке: от династии Чжоу по династию Юань с целью анализа и выявления их сходств и отличий.*

***Ключевые слова:** жанровая классификация лирики, лю ши, фу, ши, цы, юэфу, цюй.*

Первая попытка жанровой классификации поэзии была предпринята еще в Древнем Китае (VII–III вв. до н.э.), ее называют системой «лю ши» (六诗) или шести категорий. Первая категория – фэн (风), которая дословно переводится как ветер, она обозначала народные песни, которые несли в себе социальную функцию. Следующая категория – фу (赋) – особый тип песнопений ритуально-религиозного характера, который впоследствии стал обозначаться как одическая поэзия. Две категории би (比) и син (兴) по своему характеру в большей степени похожи на совет правителю и его окружению с помощью примеров и сравнений в форме скрытого сопоставления фактов, образов и идей. К жанру я (雅) можно также отнести оды и лироэпическую поэзию, а поэзия сун (颂) содержала в себе основы драматического действия, иначе говоря, это были гимны на религиозные темы, которые пели в храмах.

Приведенная выше концепция шести категорий стихов является доказательством понимания древнекитайскими мыслителями самостоятельности лирики и их интереса к структуре [1].

Переломным моментом в истории развития жанровой теории в Китае стала эпоха Шести династий (III–VI вв.), когда проблема жанров оказалась в центре внимания произведений литературно-теоретической мысли. Все богатство таких сочинений привело к итоговой жанровой классификации, разработанной Сяо Туном. Эта система классификации окончательно установила иерархию 37 литературных жанров, которые по своей специфике делились на поэтические, прозаические и «смешанные».

К поэзии относились такие жанры: фу (赋, оды), ши (诗, лирическая поэзия), сао (曹, стихотворения Южного региона Китая), цы (词, прозопоэтические произведения). Они отличались своей формой, рифмой, размером, тематическим содержанием и имели ряд собственных жанрово-тематических групп [3].

В эпоху Хань (206 г. до н.э.–220 г. н.э.) завершилось превращение поэтического творчества в органический компонент официальной культуры высших сословий – аристократии и интеллигенции. В авторской поэзии периода Хань преобладали два жанра: оды фу и песни юэфу. Изначально появление поэтического жанра фу было связано с наставлениями и критикой высших сословий, но огромное количество од носили и хвалебный характер. Оды представляли собой поэмы в прозе, насыщенные образами и ритмическим рисунком, которым не всегда была присуща рифма. Для них характерно большое количество описаний природы,

быта, деталей одежды и интерьера, что служит своего рода важным историческим источником для понимания нравов конкретного времени.

В дальнейшем происходит переход от древней формы жанра фу (赋) к жанру юэфу (乐府), который возник благодаря Музыкальной палате, созданной еще во времена правления императора У-ди (140–87 гг. до н.э.) с целью сбора народных песен для выяснения настроения подданных. Стихи жанра юэфу были связаны с определенной мелодией, их можно было петь, в отличие от стихов жанра фу. Обращение поэтов к народному творчеству было вызвано влиянием конфуцианства, которое идеализировало песенный фольклор, так возник жанр вэньжэнь юэфу (文人乐府) – «юэфу литераторов». Они имели более свободное, чем в ши, ритмическое построение текстов, используется смешанный поэтический размер и различные типы рифмы, часто применяются словесные клише, художественно-композиционные приемы [2].

Начиная примерно с III в. ведущим становится поэтический жанр ши (诗), который еще тысячу лет не терял популярности, в последствие понятие «ши» определяло все стихи разных стилей и жанров. Жанр ши имеет единый стихотворный размер (семи или пятисложный), не ограниченное число строк (от четырех до нескольких десятков). Включает множество параллелизмов, как смысловых, так и грамматических, систему чередования тонов в строке и регулярную рифму. Все эти правила оформления были не такими строгими в ранних стихах, однако уже во время эпохи Тан (618–907) – «золотом веке» китайской поэзии жанр ши обрел свою жанровую завершенность. В отличие от юэфу поэзия ши все же не обладала такой мелодичностью, а также намного меньше касалась тем любовного содержания [6; 7].

Уже примерно к X веку влияние конфуцианства на народные массы начинает ослабевать, что приводит к возникновению интереса к частной жизни и любовными интригами. В эпоху Сун (X–XII вв.) приобретает свою самостоятельность жанр цы (词), произошедший из народной песенной традиции. Его отличительной особенностью были строки разной длины и чередование тонов, обычно они состоят двух четверостиший пятисложного или семисложного размера. Сам жанр цы изначально предназначался для пения и имел свою собственную мелодию, к нему обращались только во время развлечений, но со временем он расширил свои выразительные возможности и стал одним из ведущих жанров этой эпохи [5].

Серьезные изменения в жанровой структуре литературы произошли в период правления монгольской династии Юань (1271–1368), когда поэзия потеряла свой авторитет по сравнению с драмой. В эту эпоху благодаря жанру цы возникает другой музыкальный жанр цюй (曲), его создавали для вокального исполнения под аккомпанемент, что определяло ритмический строй стиха и структуру строф.

В цюй не было фиксированной рифмы, также использовалось неограниченное количество грамматических и художественных средств в отличие от ши и цы, что делало произведение более органичным и выразительным. Стихи цюй отражали вкусы и мировоззрения широких масс, их авторы пользовались языком простого народа, осмеивали старые ценности и исторических авторитетов, боролись за права людей на личную свободу [4].

Проанализировав смену характеристик китайской лирики с династии Чжоу (XI – VI вв. до н.э.) по династию Юань (XIII – XIII), мы пришли к выводу, что каждый период китайской истории находил неповторимое отражение в одной из жанровых форм, что помогает нам понять особенности и атмосферу этой эпохи.

Список литературы

1. Голыгина К.И. Традиционная литературная теория / К.И. Голыгина // Духовная культура Китая : в 5 т. – М., 2008. – Т. 3 : Литература. Язык и письменность. – С. 132–145.
2. Кравцова М.Е. Вэньжэнь юэфу / М.Е. Кравцова // Духовная культура Китая : в 5 т. – М., 2008. – Т. 3 : Литература. Язык и письменность. – С. 249–250.

3. Кравцова М.Е. Литературные жанры / М.Е. Кравцова // Духовная культура Китая : в 5т. – М., 2008. – Т. 3 : Литература. Язык и письменность. – С. 146–148.

4. Серебряков Е.А. Жанр саньцзюй: период Юань–Мин (XIII–XV вв.) / Е.А. Серебряков // Духовная культура Китая : в 5т. – М., 2008. – Т. 3 : Литература. Язык и письменность. – С. 65–69.

5. Серебряков Е.А. Жанр цзюй: эпоха Сун (X–XII вв.) / Е.А. Серебряков // Духовная культура Китая : в 5т. – М., 2008. – Т. 3 : Литература. Язык и письменность. – С. 58–65.

6. Серебряков Е.А. Жанр ши в поэзии III–VI вв. / Е.А. Серебряков // Духовная культура Китая : в 5т. – М., 2008. – Т. 3 : Литература. Язык и письменность. – С. 46–51.

7. Серебряков Е.А. «Золотой век» китайской поэзии: эпоха Тан (VII–начало X в.) / Е.А. Серебряков // Духовная культура Китая : в 5т. – М., 2008. – Т. 3 : Литература. Язык и письменность. – С. 51–58.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИИ, ПОЛИТОЛОГИИ, СОЦИОЛОГИИ И ФИЛОСОФИИ

УДК 316.3/4

Б.А. Захаров,
магистрант 1 курса
направления подготовки «Социология»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
goffy2006@yandex.ru

Научный руководитель: А.А. Звонок,
кандидат философских наук,
доцент кафедры социологии и
организации работы с молодежью

АНАЛИЗ ГРАЖДАНСКИХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНЧЕСТВА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

***Аннотация.** В данной статье проведен анализ гражданских ценностных ориентаций современного студенчества в условиях информационного общества.*

***Ключевые слова:** студенческая молодежь, информационное общество, гражданские ценностные ориентации.*

Молодежь считается одной из наиболее подверженных влиянию социума категорий населения, она первая реагирует и впитывает как отрицательные, так и положительные общественные тенденции. Именно патристически-настроенная молодежь является залогом воспитания гражданского общества в будущем, поэтому именно ей должно быть уделено основное внимание в исследованиях гражданской социализации. Студенческая молодежь значительно отличается от других общественных групп, поэтому необходимо исследовать, какие же особенности этой группы, как ее определяют социологи, что выделяют наиболее важное при изучении данной группы общества.

В отечественной социологии в последнее десятилетие фиксируется всплеск работ, посвященных изучению молодежи, как на теоретическом, так и практическом уровне. Это связано как с позитивными явлениями в развитии общества, в котором принципиально меняется роль молодежи и ее значимость в системе общественного развития. Наиболее актуальными проблемами в области молодежной проблематики являются те, которые свидетельствуют об ухудшении самочувствия студенческой молодежи, снижению ее жизненного потенциала и видоизменении «лица» современной молодежи. К ним, прежде всего, следует отнести высокий уровень девиантности, делинквентности и суицидальности, экстремизма и жестокости, а также низкий уровень гражданской культуры, образованности, воспитанности и патриотизма в среде студенческой молодежи [1, с. 125–128].

Студенческая молодежь – это особая социально-демографическая группа, которая формируется на основе возрастных характеристик и способа деятельности. Студенческая молодежь имеет некоторые универсальные особенности социально-психологического и куль-

турного характера и в то же время обусловлена историческими, социокультурными, экономическими, географическими факторами. Студенческая молодежь характеризуется такими специфическими чертами, как неустойчивость, противоречивость сознания и рискованность, а также является группой людей на стадии активной социализации, привития ценностей и моделей поведения, типичных для конкретного общества.

Подчеркнем, что социальная активность человека прямо пропорционально зависит от уровня развития информационных потребностей и их удовлетворения. При условии не удовлетворения этих потребностей, человек вытесняет их, то есть ее активность в получении информации подавляется.

Информационная потребность личности удовлетворяется с помощью СМИ – как печатных, так и электронных, а последние два десятилетия Интернета и социальных сетей. Сегодня человек ориентируется в мире ценностей и ориентирует других благодаря СМИ, Интернету и социальным сетям. Понятно, что СМИ как составляющие средств массовых коммуникаций (далее – СМК) в целом, трансформируя представление о различных фрагментах действительности, являются мощными инструментами информационно-психологического воздействия на индивидуальное и массовое сознание [1, с. 125–128].

Термин «ориентация» вошел в научный обиход социологической литературы благодаря работам основателя теории действия и системно-функциональной школы в социологии Т. Парсонса и происходит от французского «orientation» и латинского «origens», что в буквальном смысле означало «направление на восток». Постепенно это понятие приняло наиболее распространенного значения в таких контекстах [2, с. 13–27]:

- 1) определение своего местоположения на местности;
- 2) умение разобраться в окружающей ситуации, осведомленность в чем-либо;
- 3) направленность деятельности, определяемая интересами.

В социологии выделяют понимание ориентации как совокупности действий субъекта, направленных на оценку проблемной ситуации, ее обследование и планирование поведения. В структурном измерении ориентировочные потребности включают познавательную потребность, потребностей в эмоциональном контакте, а также потребность содержания жизни. Каждая из них предопределяет соответствующие виды адаптивного поведения человека. Так, под влиянием познавательной потребности мотивируется стремление индивида к познанию непонятных явлений. Потребности в эмоциональном контакте соответствует регулирования поведения человека в зависимости от эмоциональных отношений других людей. А в ответ на потребность смысла жизни формируется стремление соотносить ценность собственной особенности с различными уровнями коллективных и общечеловеческих ценностей. Реализация ориентирующих потребностей мотивирует специфическое поведение человека, направленное на исследование и анализ новой ситуации среды, состоящей не только с учетом предметных соотношений, но и опираясь на эмоциональные оценки людей, а также с помощью абстрактных понятий, соотнесение с совокупностью общественных ценностей.

Общество нуждается в положительных ценностях и целях, даже если оно находится в состоянии кризиса. Особенно это необходимо молодежи, которая ориентирована, прежде всего, на будущее, в каком бы состоянии общество ни находилось. Современная социокультурная ситуация на постсоветском пространстве противоречиво влияет на состояние и развитие молодежи: все более очевидными становятся процессы дифференциации в молодежной среде, что детерминирует необходимость изучения специфических особенностей социальной субъектности различных групп молодежи [2, с. 13–27].

Особого внимания государства и общественности нуждается студенческая молодежь, которая через несколько лет составит «ядро» интеллигенции. Сегодняшние студенты – это

будущие работники властных структур, государственные деятели, организаторы производства, руководители коллективов, специалисты, от профессиональной компетенции, нравственности и гражданской позиции которых во многом будет зависеть облик того общества, в котором мы должны жить уже через 10-15 лет. Мы видим его рыночно ориентированным, обеспеченным, демократическим, гражданским, миротворческим, морально и духовно богатым.

В наше время потери старых, непригодных для жизни ориентиров и временного духовного бездорожья, во время, когда почти ежедневно выползают проповедники чужих нашей сути идеологических норм, оказывающих разрушительное влияние на сознание личности, трудно переоценить значение гражданских ценностных ориентаций как условия развития личности субъекта, личности, способной к самостоятельному и ответственному выбору.

Гражданские ценностные ориентации человека складываются в определенную систему. Среди всей иерархии ценностей можно выделить те, которые являются общечеловеческими, или глобальными, то есть свойственны подавляющему большинству людей. Например: свобода, труд, творчество, гуманизм, солидарность, честность, воспитанность, интеллигентность, семья, нация, народ, дети и т.д. Снижение значения этих ценностей вызывает в нормальном обществе серьезные опасения.

В ходе исторического развития сформировалось целый ряд механизмов, с помощью которых осуществляется передача ценностей следующему поколению. Среди них видное место занимает система высшего образования. Гражданские ценности могут усваиваться человеком как сознательно, так и бессознательно (человек не может объяснить, почему отдает предпочтение одним ценностям перед другими). Именно здесь открываются большие возможности для подмены одних ценностей другими.

Подводя итог, проведенному анализу сделаем краткий вывод: формирование гражданских ценностных ориентаций способствует процессу развития личности в целом. Как один из элементов структуры личности, они играют решающую роль в регуляции поведения, формировании мировоззрения, убеждений, выборе жизненного пути, особенно на этапе гражданской социализации в вузе. Именно благодаря гражданским ценностям личность чувствует себя целостной в окружающем ее мире.

Список литературы

- 1. Барейша А.Г.** Гражданская активность современной российской молодежи / А.Г. Барейша // Система ценностей современного общества. – 2014. – № 38. – С. 125–128.
- 2. Константиновский Д.Л.** Формирование ориентаций молодёжи в сфере образования / Д.Л. Константиновский // Вестник Института социологии. – 2016. – № 19. – С. 13–27.

Д.К. Куликов,
магистрант 1 курса
направления подготовки «Социология»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
daniil.kulikov9991@gmail.com

Научный руководитель: А.А. Звонко,
кандидат философских наук,
доцент кафедры социологии и
организации работы с молодежью

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННОЙ СИТУАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВУЗОВ И РАБОТОДАТЕЛЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ И ТРУДОУСТРОЙСТВЕ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

***Аннотация.** В данной статье проведен анализ современной ситуации взаимодействия вузов и работодателей при подготовке и трудоустройстве молодых специалистов.*

***Ключевые слова:** рынок труда, высшее учебное заведение, работодатель, выпускник, социальное партнерство.*

С 2014 года рынок труда ЛНР четко взаимосвязан с рынком труда Российской Федерации (далее – РФ). И все тенденции, как положительные, так и отрицательные, рынка труда РФ отражаются на рынке труда ЛНР. Но в ЛНР все эти тенденции усугубляются негативом перманентного военно-политического конфликта с Украиной и социально-экономической и гуманитарной блокадой ЛНР со стороны Украины.

Следует учитывать, что по данным Росстата [3] за май 2013 года видно, что наибольшее число безработных в РФ среди молодежи от 15 до 24 лет. Молодежь до 25 лет составляет среди безработных 23,0%, в том числе в возрасте 15-19 лет – 3,3%, 20-24 лет – 19,7%. Высокий уровень безработицы отмечался в возрастной группе 15-19 лет (21,4%) и 20-24 лет (11,6%). По сравнению с маем 2012 г. уровень безработицы в мае 2013 года в возрасте 15-19 лет снизился на 2,4 процентных пункта, в возрасте 20-24 лет – на 0,1 процентного пункта.

Обратим внимание, что в среднем среди молодежи РФ в возрасте 15-24 лет уровень безработицы в мае 2013 г. составил 16,8%. В том числе среди городского населения – 17,25%, среди сельского населения – 16,5%. Коэффициент превышения уровня безработицы среди молодежи в среднем по возрастной группе 15-24 лет по сравнению с уровнем безработицы взрослого населения в возрасте 30-49 лет составляет 3,8 раза. В 2013 году примерно 400 тыс. выпускников вузов РФ были озабочены поиском работы [3].

По данным Росстата на начало 2015 года, в численности безработных РФ 22,6% составляют лица, не имеющие опыта трудовой деятельности. В феврале 2015 года их численность в РФ составила 1 млн. человек. В числе безработных, не имеющих опыта трудовой деятельности, 16,7% составляет молодежь в возрасте от 15 до 19 лет, 47,3% - от 20 до 24 лет, 16,6% - от 25 до 29 лет.

В 2015 году число безработных людей в возрасте 15-24 лет в РФ было уже в пять раз больше, чем нетрудоустроенных 30-49-летних. В сентябре 2015 года среди безработных

городских жителей числилось 31,6% россиян 15-24 лет, по данным Росстата. При этом, у 20-24-летних этот показатель составляет 13,5%, а к 25–29 годам он падает до 4,6%.

Итак, в современных условиях выпускники вузов РФ сталкиваются с довольно жесткими условиями рынка труда. В 2015-2016 гг. молодежь представляла самую многочисленную социальную группу безработных в РФ. Более 30,0% от общего числа официально зарегистрированных безработных в РФ являются молодыми людьми, а выпускники вузов и учреждений среднего профессионального образования из этого числа представляют 25,0-28,0% [1, с. 67–72].

Обратим внимание, что в первом полугодии 2019 г. найти работу через службы занятости РФ смогли чуть больше половины – 56,2% - выпускников вузов и СПО. В 2018 г. этот показатель составлял 60,4%. Оговоримся, что эта оценка охватывает лишь тех выпускников, кто прибегал к услугам служб занятости, подчеркнули в пресс-службе Минтруда РФ. По данным Росстата на 2018 г., работу нашли около 73,0% выпускников вузов и СПО РФ [3].

В докладе Правительства РФ Федеральному Собранию РФ о реализации государственной политики в сфере образования от 31.05.2019 г. [2], сказано, что в течение последних 4-х лет отмечается рост потребности в выпускниках инженерно-технических, естественнонаучных, педагогических и медицинских направлений подготовки. Данная тенденция повлияла на структуру очного приема на уровне бакалавриата и специалитета в 2018–2019 учебном году: 47% контрольных цифр приема выделено на инженерные специальности; 11% – в области наук о социуме; 10% – в сфере естественных наук; 9% – педагогические и 9% – медицинские специальности.

По данным онлайн-опроса в РФ на сайте «Анкетер», на вопрос «Вы работаете по своей специальности?» положительно ответили только треть выпускников вузов (33,3%), остальные 66,7% работают не по своей специальности.

Необходимо отметить, что, к сожалению, значительное число действительно образованных, высококвалифицированных специалистов ЛНР, в том числе и молодых специалистов, являются получателями крайне низкой заработной платы (врачи, учителя, работники культуры, социальные работники и т.д.). Еще одна проблема заключается в том, что в ЛНР система образования, как высшего, так и профессионально-технического, не соответствует требованиям рынка труда. Таким образом, система образования ЛНР, формирующаяся сегодня, перестает выполнять значение «социальной лестницы». Получив высшее образование (далее – ВО) по квалификации, на которую нет спроса на рынке труда ЛНР, человек не может найти работу по специальности, теряет со временем свой уровень квалификации и становится неконкурентоспособным на рынке труда.

Согласно п. 1.4. Порядка распределения и трудоустройства выпускников образовательных организаций (учреждений) среднего профессионального и высшего образования, подготовка которых осуществлялась за счет средств Государственного бюджета ЛНР, утвержденном постановлением Совета Министров ЛНР от 07.08.2018 г. № 479/18, распределению подлежат выпускники, получившие ВО по ОФО за счет средств Государственного бюджета ЛНР. Кроме выпускников из числа иностранных граждан и лиц без гражданства, местом постоянного проживания которых являются иностранные государства.

Современная ситуация взаимодействия субъектов рынка труда и вузов в ЛНР регулируется Положением о Совете по социальному партнерству в образовании, утвержденном приказом Министерства образования и науки ЛНР от 10.10.2018 г. № 919-од (далее – Положение о Совете № 919-од).

Согласно п. 2.1. Положения о Совете № 919-од, цель Совета – это взаимодействие учреждений СПО, вузов с заинтересованными органами государственной власти и органами местного самоуправления, предприятиями, независимо от форм собственности, физически-

ми лицами-предпринимателями для принятия решений по основным проблемным и перспективным вопросам, касающимся подготовки высококвалифицированных специалистов, а также содействие в трудоустройстве выпускников.

На протяжении 2019 – 2020 гг. кафедрой социологии ЛГПУ [1, с. 67–72], по заказу Совета, были проведены два социологических исследования, посвященные вопросам производственной практики, оценки качества программ подготовки специалистов в вузах ЛНР, а также выявления намерений выпускников в области дальнейшего трудоустройства. На основе анализа эмпирических данных были сделаны следующие выводы: большинство предприятий взаимодействует с вузами ЛНР только в форме заключения договоров о прохождении практики студентами. Таким образом, многие предприятия ЛНР лишь формально взаимодействуют с вузами, даже на уровне прохождения практики студентами, ограничиваясь лишь заключением договоров о прохождении практики.

Итак, для решения проблем профессионального выбора, трудоустройства и адаптации выпускников вузов необходимо:

- повысить взаимодействие вузов с работодателями, и еще на уровне учебных, производственных и преддипломных практик, ориентировать выпускников и работодателей друг на друга;
- вузам и работодателям перейти от формального взаимодействия к перманентной практической работе по улучшению качества программ подготовки специалистов и решению проблем трудоустройства выпускников.

Список литературы

1. Герасимов А.В. Анализ проблемных моментов по организации и проведению производственных практик для студентов учреждений высшего профессионального образования ЛНР / А.В. Герасимов // Проблемы и перспективы развития профессионального образования в условиях перемен [Текст]. Т. 1. Организационно-управленческие аспекты сопровождения профессиональной подготовки студентов: от профориентации до профессионального самоопределения, 26 марта 2020 г. / под общ. ред. Д.В. Алфимова. – Донецк : ГО ДПО ИРПО, 2020. – 140 с.; С. 67–72.

2. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования 2020 года. [Электронный ресурс]. – Доступ к источнику: http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/doklad_obr_2019.pdf (дата обращения: 02.12.2020).

3. Федеральная служба государственная статистики. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gks.ru/> (дата обращения 14.12.2020).

А.С. Ларионенко,
магистрант 1 курса направления подготовки
«Социология»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
larionenko11@mail.ru

Научный руководитель: А.А. Звонок,
кандидат философских наук,
доцент кафедры социологии и
организации работы с молодежью

МОДА КАК ПРЕДМЕТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА: ОСНОВНЫЕ КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ

***Аннотация.** В данной статье мода рассмотрена как предмет социологического анализа, а также проанализированы основные концептуальные подходы относительно феномена моды.*

***Ключевые слова:** мода, одежда, стиль, товар, дизайнер, классики социологической теории.*

Мода как форма общественной регуляции, вызывающая периодическую смену образа массового поведения, наиболее яркое проявление находит в облике человека, прежде всего в одежде, а также в произведениях быта, в сфере искусства, архитектуры, языковом поведении и т.д. Развитие и функционирование моды в широком социальном смысле обусловлено промышленной революцией и массовым производством, массовой социальной мобильностью, ростом культурных контактов, урбанизацией, развитием средств связи, транспорта, массовой коммуникации и т.д. Раскрытие феномена моды требует детального социологического осмысления. Интерес к данному феномену обусловлен, прежде всего, тем, что современная мода отличается от моды предыдущих исторических периодов уровнем ее влияния на индивидов, ее активным проникновением в новые, доселе неподвластные ей сферы культуры, что становится новой чертой нашего времени.

Обратим внимание, что феномен моды появляется на пороге Нового времени, когда ослабляются основные предписания, действовавшие на протяжении Средних веков, и одежда (как и роскошь) становится одной из форм, в которых низшие социальные слои наследуют высшим. Именно слепое копирование модных стандартов, что подменяет настоящий вкус, становится основным мотивом критики моды с VIII до конца XIX вв.

Отметим, что мода – это одно из социокультурных явлений, характерных, прежде всего для модерна и постмодерна. Как социальная норма мода предлагает членам общества определенную модель поведения потребителя, а в отношении индивида носит внешний характер и превращается в ценность, когда внешняя норма модного поведения воспринимается индивидом, становится его внутренней потребностью, желанием. В этом случае мода выступает как внутренний компас поведения потребителя, когда индивиды сами стремятся быть «модными».

Определения термина мода (от лат. *modus*) означало меру, правило, норму, закладывало санкционированное влияние на поведение, вкусы, систему ценностей различных социальных групп [1, с. 63–67]. Можно говорить о том, что от вещей-атрибутов «стиля жизни» и «массо-

вой культуры» перебрасываются прямые мосты к определенному образу поведения людей в обществе.

С момента зарождения социологии как науки, мода стала предметом научного интереса. Среди выдающихся ученых, которые отводили изучению моды важное место, можно назвать Г. Блумера, П. Бурдье, Т. Веблена, А. Гофмана, Г. Зиммеля, В. Зомбарта, Г. Спенсера, Г. Тарда и многих других.

Мода как социальный феномен имеет конкретно-историческую специфику. То есть мода присуща лишь конкретным типам социума и во временном измерении не имеет универсального характера. Модные тенденции существовали с древности. Но они были ограничены лишь одной социальной стратой – элитой. Мода дворян мало влияла на стиль поведения жителей городов и еще меньше – на жителей села. Мода существенно отличается от таких социальных норм, как право, мораль, религия или традиции, пронизывающие все или почти все периоды истории. Только в XIX веке мода превратилась в мощный регулятор социальной жизни. Именно с XIX века можно говорить о появлении феномена моды не как социальной нормы отдельной страты отдельной страны, а как универсальной нормы, ограниченной во временном континууме, но не в социальном пространстве.

Следует учитывать, что исследование феномена моды – это широкое поле научной деятельности для специалистов в различных сферах общества, в частности для историков, экономистов, философов, психологов, социологов и других. Но именно изучение моды с помощью социологии может способствовать адекватному ее описанию и объяснению. Это связано с тем, что для распространения и смены, модных образцов характерно, прежде всего, ценностное отношение людей к вещам и к другим людям, разделение людей на разные социальные группы.

Заметим, что концепция «производства моды» сохранялась на протяжении первой половины XX века, менялся лишь образ элиты. Теорию класса, досуга и показного потребления доказывает в своих трудах Т. Веблен, отмечая, что в США моду задают не старые аристократы, а нувориши, которые подчеркивают свой высокий, но недавно приобретенный статус [2]. При этом в «автократических» теориях моды (Б. Брюмелль, М. де Фонтанж) элитой называют также модельеров, экспертов, т.е. законодателей моды. Поиск главного мотива, который движет развитием моды – это обратная сторона этих теорий «одного игрока», предлагающим не только подражания, но и, например, эротизм. Мода интерпретируется как «смена эrogenных зон», когда долгое время обнаженный и потому уже ничего не стоящий для воображения участок тела прикрывается и приобретает тем самым символическое значение, тогда как другие участки, наоборот, открываются [3].

Исследователи Х.Т. Мак-Джемси и Дж.М. Мортон толкуют моду как общепринятый стиль, как совокупность форм культуры, характерных для определенного общества, класса или периода времени [3]. Здесь термин «мода» означает конкретные формы культуры, господствующих в определенной общественной среде в то или иное время. Мода в этом случае является культурно-историческим понятием и употребляется во множественном числе, когда исследуются моды как конкретно-исторические формы культуры, устанавливается зависимость тех или иных мод от совокупности социальных условий. Изменение моды выводится из сдвигов в промышленности, политике, бытовой сфере. Таким образом, мода теряет значение самостоятельного явления.

Отметим, что если же воспринимать моду как особый тип культурных изменений и соответствующих им форм, то она тогда подается как определенный структурный элемент различных исторических типов культуры. Здесь возможна постановка вопроса о моде как специфическом явлении. Понятие моды связывают с фактом изменчивости культурных форм, где изменения культуры обозначаются как мода (Г. Блумер). Иногда с модой отождествляются

любые социокультурные изменения, иногда разграничивают модные и немодные изменения (Э. Сепир, В. Зомбарт, Г. Зиммель и др.), которые могут быть прослежены в искусстве, науке, производстве и политике [3].

Восприятие моды как фактора, приводящего к изменениям форм культуры, где акцент переносится с описания на анализ сущности моды и социальных функций, которые она выполняет, являются толкованием моды как феномена по своей природе психофизиологического, социально-психологического, социально-регулятивного (Г. Зиммель, Г. Тард, Г. Спенсер и др.). Такой подход позволяет отграничить моду от тех областей культуры, где мода действует, делает возможным структурный анализ моды и подводит к восприятию ее как явления системного порядка. Мода включает в себя объективные факторы, особые состояния общественного сознания, специфические формы поведения людей и соответствующие им культурные изменения и формы [1, с. 63–67]. Происходит обогащение и конкретизация моды за счет категорий «модное поведение», «модное сознание», «модные санкции», «механизм моды» и т.д. Подход к моде как к особому механизму, что влияет на социум и культуру, делает возможной постановку вопроса о широких социальных функциях моды, не связанные непосредственно с потребностями развития сфер, где она действует. Это способствует преодолению распространенных взглядов на моду как на явление, неважное в социальном аспекте.

Таким образом, каждая мода является зеркалом времени. Но только после того, как она будет признана и принята определенными кругами, она может стать модой. Кривая ее идет вверх по мере роста популярности, увеличивается количество тех, кто получает от нее удовольствие. Когда же подражание достигнет высшей точки, иначе говоря, когда встанет угроза превращения модной одежды в однообразное обмундирование и мода перестанет быть модной, тогда цикл резко обрывается или постепенно угасает. И это является одним из многочисленных парадоксов моды: ее цель – всеобъемлющее господство – таит в себе и ее закат. Итак, мода – это социокультурный механизм, характеризующийся краткосрочностью, изменчивостью, влияющей на социум в различных сферах жизни, и отражающий индивидуальные качества в общем социальном аспекте.

Список литературы

1. Бушуева С.С. Теория циклического развития моды / С. С. Бушуева // Техно-технологические проблемы сервиса. – 2012. – С. 63–67.
2. Веблен Т. Теория праздного класса / Торстейн Веблен. – М. : Прогресс, 1984. – 363с.
3. Гурова О.Ю. Социология моды: обзор классических концепций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/2011/12/19/1270386284/Gurova.pdf>. (дата обращения: 10.03.2021).

Е.А. Лисицина,
магистрант 1 курса
направления подготовки «Социология»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
lisitsyna-1998@list.ru

Научный руководитель: А.А. Звонко,
кандидат философских наук,
доцент кафедры социологии и
организации работы с молодежью

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОСЬЮОМЕРИЗМА КАК СПЕЦИФИЧЕСКОЙ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОЙ ПРАКТИКИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация.** В данной статье проведен анализ просьюмеризма как специфической потребительской практики современной молодежи.*

***Ключевые слова:** просьюмеризм, молодежь, потребление, потребительские практики, производство.*

Современность бросает вызов новым формам капитала, таким как знания, плюрализм, доступ к информации, альтернативной энергии и инструментам для производства. Таким образом, формируются новые социальные отношения, популяризирующие в свою очередь новые качества успешного члена общества.

Стремление к креативности, творчеству, инновативности, открытости, активности, компетентности, коммуникации и ответственности направляют современную молодежь на поиск соответствующих поведенческих паттернов и потребительских практик.

Одной из таких практик является просьюмеризм, известный как понятие потребителя-создателя. Данное понятие относительно новое и какое-то время был непризнанным сторонниками классической экономической теории. Но важность его социальной составляющей способствовало быстрому росту интереса к нему со стороны социологов.

Просьюмеризм, как понятие возникло в наиболее развитой капиталистической стране массового производства и потребления, в США, где ученые начали впервые исследовать потребление в социальном контексте. Потребление начали изучать как сознательную деятельность, направленную на конструирование личной идентичности с помощью потребления. До этого периода потребительство рассматривалось учеными, как цель производителя, то есть в контексте экономической науки и как маркер распределения благ и дифференциации уровня жизни между различными социальными группами.

Дефиниция просьюмер, связывают с известным американским социологом и футурологом Элвином Тоффлером, уделившим ему значительное внимание в своей работе «Третья волна». Тоффлер утверждает, что просьюмеризм преобладал в доиндустриальном обществе, первой волны. Первая волна характеризовалась ростом сельского хозяйства, и была первым прорывным моментом в социальном развитии человека. В аграрную эпоху Первой волны люди, обычно потребляли то, что сами же и производили [2, с. 202]. То есть это можно именовать как «производство для себя».

Вторая волна, по Тоффлеру, – это индустриальная революция, волна маркетизации, которая вбила клин в обществе, между производителями и потребителями [2, с. 266]. В этот период индустриальное общество основывалось на «производстве для обмена».

Таким образом, начальная форма хозяйствования является ни производством, ни потреблением, а просьюмеризмом. Однако, по мнению Тоффлера, современное постиндустриальное общество движется от разделения производства и потребления, к их реинтеграции в виде просьюмеризма. Понятие *prosumer* образовано от сочетания слов «*producer*» – производитель и «*consumer*» – потребитель [2, с. 15]. Тоффлер был сторонником того подхода, что именно ментальные изменения в сознании потребителя являются движущей силой распространения просьюмеризма и других потребительских паттернов в обществе.

Э. Тоффлер толковал практику просьюмеризма таким образом: множество ресторанов, заправок переходили на режим частичного (само) обслуживания в целях снизить цену на свой продукт. Множество людей по всему миру часто могут обходиться без врача, научившись пользоваться стетоскопом и тонометром или же сделать тест на беременность в домашних условиях. Даже приготовленный пирог дома для собственного потребления – это практика связана с производством и потреблением одновременно, что не определяется в капитализме как таковая. Такой симбиоз формирует эру полупрофессионального потребления.

По мнению Тоффлера, точкой поворота к просьюмеризму можно считать 1955 г., когда в США впервые количество «белых воротничков» и работников сферы обслуживания стала превышать число «синих воротничков». Это было десятилетие, когда началось внедрение компьютеров и новых технологий, доступных населению.

На смену этике потребления должна прийти этика самообслуживания, что несет в себе другие ценности и типы поведения. По мнению Тоффлера, происходит своеобразная «гуманизация» общества, поскольку по мере того как обесценивается власть капитала, исчезает и присущий капитализму дух корыстолюбия. То есть эта постиндустриальная волна формируется из современного общества информации, потребления и наукоемкого производства.

Идея просьюмеризма была расширена Ф. Котлером в 1986 году, который придумал свой собственный термин движение просьюмеров, что означает социальный и цифровой сдвиг во времени.

Сторонник мультипарадигмального подхода в социологии Дж. Ритцер замечал, что необходимо переосмыслить производство и потребление в свете просьюмеризма.

Ритцер предлагает взглянуть на просьюмеризм не как на единый процесс (или явление), а как на широкий спектр процессов существующих вдоль так называемого континуума. Полюса континуума сопровождается образованием производства, а точнее «просьюмеризма-как-производства» и потребления как «просьюмеризма-как-потребления». Это означает, среди прочего, что производство и потребление, по крайней мере, в их чистых формах, лишенных просьюмеризма, не существуют в этом континууме. Там нет таких понятий, как чистая продукция (без некоторых видов потребления) или чистое потребление (без хоть какого-то производства); эти два процесса всегда взаимопроникающие.

Иными словами, производство и потребление – это подтипы просьюмеризма; просьюмеризм является более общим процессом, который включает в себя и производство и потребление.

Также Дж. Ритцер выделил три основные теории происхождения просьюмеризма: революционная, теория «вечного возвращения» и эволюционная теория [1].

Революционное развитие заключается в том, что просьюмеризмом считают революционную новую разработку или она согласуется с более ранними, даже первоначальными, формами просьюмеризма. Многие из примеров опираются на новые и передовые технологии (особенно компьютер и интернет), но главная проблема заключается в том, что основное

участие, объединяющее производство и потребление, составляет что-то более новое, даже революционное [1, с. 13].

Подчеркнем, что просьюмеризм в классической версии (Э. Тоффлер) описывается как производство-потребление на уровне отдельного актора. Современные трактовки понятия (Дж. Ритцер, Н. Джергенсон, А. Брунс) характеризуют просьюмерскую активность как результат усилий онлайн-сообществ. Просьюмеры – это пользователи, участники онлайн-комьюнити, создающие продукт – контент – в пространстве Интернета.

Итак, просьюмеризм в научной литературе рассматривается учеными как процесс размывания границ между производством и потреблением, главным образом это происходит в научном осмыслении социально-экономических процессов, происходящих в обществе. Данная концепция приобрела развитие преимущественно в теориях постматериализма. Данное явление имеет три теории появления и развития, такие как, революционная, теория «вечного возвращения» и теория, трактующая просьюмеризм, как ряд непрерывных событий. Просьюмеризм трактуется исследователями, как практика «производства для себя», применение знаний и информации для потребления, появление сотрудничества между компаниями-производителями и потребителями-инноваторами, интерактива со СМИ и социальными сетями. Это явление способствует формированию новых социальных групп, сообществ, появлению новых индивидуальных и коллективных решений, направленных на совместное создание, проектирование и решение современных проблем. Просьюмеризм распространился на сферу материального производства, в медиапространстве, сети Интернет, инновациях, социальных технологиях, культуре и политике. Этот процесс может быть следствием кризисных явлений в обществе и сопровождаться становлением информационного общества, его демократизации и демасификации.

Список литературы

1. Ритцер Дж. Макдональдизация общества / Пер. С англ. А.В. Лазарева; Вступ. статья Т.А. Дмитриева. – М.: Издательская группа «Праксис», 2011. – 592 с.

2. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – С. 6–261.

УДК 327.82

В.М. Яковлева,
студентка 3-го курса,
Новосибирский государственный университет,
г. Новосибирск

ПОЛИТИКА АДМИНИСТРАЦИИ Д. ТРАМПА В ОТНОШЕНИИ ТАЙВАНЬСКОЙ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В статье рассматривается политика администрации Трампа в отношении Тайваньской проблемы и её результаты.

Ключевые слова: Тайваньская проблема; стратегическая неопределённость.

Начиная с 1950 года, США проводили политику стратегической неопределённости в отношении тайваньской проблемы [2, с. 1487]. Как изменилась эта политика под влиянием администрации Трампа?

3 декабря 2016 года, ещё до официального вступления в должность президента, Дональд Трамп нарушил устоявшийся за десятилетия протокол Американо-Тайваньских отношений, приняв поздравительный звонок от лидера Тайваньской республики Цай Инвэнь. Реакция на это события Китая хоть и была негативной, ограничилась только выражением недовольства через стандартные дипломатические каналы [3, с. 6]. Действующая в тот момент администрация Обамы сняла излишнее напряжение, уверив китайских коллег, что США не собирается изменять политике “одного Китая” [“one China” policy].

Вступив в должность президента, Дональд Трамп принял ряд законодательных актов, усиливших связи между США и Тайванем. Например, в 2018 году был принят акт о национальной обороне [National Defense Authorization Act], направленный на усиление стратегического сотрудничества США и Тайваня в сфере обороны. Согласно этому документу, было восстановлено право судов двух государств совершать промежуточные стоянки в портах друг друга, выражено намерение США содействовать Тайваню в развитии местного подводного военного потенциала и т.д. [1, с. 11] Позднее в этом же году Трамп принял “Asia Reassurance Initiative Act”, согласно которому планировалось увеличение объёмов поставки оружия на Тайвань. В ответ на это Тайвань выразил Трампу официальную благодарность, подчеркнув, что подписание данного акта свидетельствует о серьёзном отношении США к поддержанию Тайваньской безопасности [10, с. 4]. Также в 2018 году Трамп принял закон о поездках на Тайвань [Taiwan Travel Act], поощряющий визиты высокопоставленных американских политиков в вышеуказанное государство [7, с. 116]. Акт TAIPEI, подписанный Трампом в 2020 году [6, с. 16] призван упрочить положение Тайваня на мировой политической арене. Он напрямую затрагивает отношения между Тайванем и другими государствами [2, с. 1502], обещая поощрения для тех из них, что окажут Тайваню поддержку, и, наоборот, введение санкций против государств, в открытую стоящих против Тайваня [9].

Все вышеупомянутые факторы [4] показывают, что администрация Трампа проводит более благосклонную политику по отношению к Тайваню, нежели предыдущие. Но это вовсе не значит, что стратегическая неопределённость была нарушена Трампом. Транзакционное отношение Трампа к внешней политике не позволяло Тайваню быть полностью уверенными в его поддержке [8, с. 28]. Многие тайваньские политики выражали опасения, что США в любой момент может предать интересы Тайваня для достижения собственной выгоды в переговорах с Китаем. Сам Трамп также не исключал этой возможности, так как во время его правления основным фокусом внешней политики стало достижение собственных интересов США, что привело к ослаблению стремления к установлению и поддержанию мировой демократии. Более того, внешнеполитические решения Трампа часто зависели от его личного отношения к лидеру другой страны, и Трамп многократно заявлял, что считает главу Китая Си Цзиньпина своим близким другом [2, с. 1488], что не могло не добавить тайваньским политикам сомнений в прочности и долговечности оказываемой им поддержки.

Отдельно необходимо упомянуть снятие Трампом ограничений для высокопоставленных политиков на официальные встречи с представителями Тайваня. Данное распоряжение вступило в силу за несколько дней до вступления в офис президента США Байдена. В другой ситуации, вероятно, подобное действие вызвало бы гораздо более решительную реакцию со стороны Китая, но из-за скорой смены власти Си Цзиньпин решил дождаться действий, которые будут предприняты в отношении Тайваньской проблемы новой администрацией [5].

Таким образом, можно заключить, что, хотя в период правления Трампа политика стратегической неопределённости по отношению к Тайваньской проблеме, безусловно, видоизменилась, но не исчезла.

Список литературы

1. **Armed Services Committee et al.** National Defense Authorization Act for Fiscal Year 2018: Executive Summary. – 2017.
2. **Boon HooTiang Strategic ambiguity and the Trumpian approach to China–Taiwan relations** / HooTiang Boon, Elyse Hannah Sworn // International Affairs 96.6. – 2020. – Pp.1487-1508.
3. **Collinson S.** China lodges complaint over Trump-Taiwan call / S. Collinson. – 2016.
4. **Cossa R.A.** MULTILATERALISM (STILL) MATTERS IN/TO ASIA / R. A. Cossa, B. Glosserman // Comparative Connections: A Triannual E-Journal on East Asian Bilateral Relations. – 2021. – T. 22. – № 3.
5. **Gerry Shih Trump upsets decades of U.S. policy on Taiwan, leaving thorny questions for Biden** / Gerry Shih, Lily Kuo // The Washington Post. – 2021.
6. **Hsiao R.** Fortnightly Review / R. Hsiao // Global Taiwan Brief. – 2020. – T. 4.
7. **Ku J.G.** The Taiwan Travel Act is Legally Binding / J. G. Ku // Chinese (Taiwan) Yearbook of International Law and Affairs, Volume 36. – Brill Nijhoff, 2019. – Pp. 116-123.
8. **Lee M.** Taiwan in Trump's Perspective: A Bargaining Chip? / M. Lee // Asia Policy. – 2017. – №. 24. – Pp. 26-32.
9. **Oxford Analytica.** New US law would intensify China-Taiwan contest // Emerald Expert Briefings. – 2018.
10. **Team I.G.** The Summary of Asia Reassurance Initiative Act of 2018 / I.G. Team // IndraStra Global. – T. 5. – №. 1. – Pp. 279-344.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТА И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

УДК 796. 035-056.26

А.А. Дуванова

студентка 2 курса направления подготовки

«Дефектолог (специальный психолог)»

Луганский государственный педагогический университет

г. Луганск

duvanova.02@bk.ru

Научный руководитель: Е.Н. Мартыненко

преподаватель кафедры физического воспитания

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТА И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: *Адаптивная физическая культура – это, прежде всего упражнения, направленные на максимально возможную адаптацию и приведение человека с ограниченными возможностями здоровья в нормальную среду.*

Ключевые слова: *адаптивная физическая культура, спорт, движение, упражнения.*

Адаптивная физическая культура-это название подчеркивает назначение физкультурных учреждений для людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Это говорит о том, что физическая культура во всех ее проявлениях должна стимулировать положительные морфофункциональные изменения в организме, тем самым формируя необходимую двигательную координацию, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма.

Основным направлением адаптивной физической культуры является формирование двигательной активности как биологического и социального фактора воздействия на организм и личность человека. Знание сущности этого явления является методологической основой адаптивной физической культуры. Впервые в Санкт–Петербургской Академии физической культуры. Лесгафта открылся факультет адаптивной физической культуры, задачей которого является подготовка высококвалифицированных специалистов для работы в области физической культуры людей с ограниченными возможностями здоровья, затем в Московском государственном педагогическом университете на базе института физической культуры была создана кафедра адаптивной физической культуры [2].

Оздоровительная физическая культура является неотъемлемой частью воспитательной работы. Физическая культура способствует формированию положительных личностных качеств, является одним из средств успешной социальной интеграции детей в общество.

Адаптивное физическое воспитание детей со значительными отклонениями в развитии включает в себя мероприятия, направленные на сохранение и поддержание здоровья. Людям с ограниченными возможностями необходимо адаптироваться, преодолевать психологические барьеры на пути развития окружающей среды и готовиться к жизни в обществе. Методы и средства адаптивного физического воспитания существенно отличаются от занятий спортом со здоровыми детьми. Естественно, что люди с нарушениями психического или

физического развития требуют особого отношения педагога, четкого понимания специфики их обучения. Несмотря на то, что у детей есть отклонения в какой-либо области (умственная отсталость, нарушение слуха или зрения, детский церебральный паралич и т.д.), они станут полноценными членами общества. Адаптивный спорт в системе физического воспитания помогает эффективно интегрироваться в общество, научиться ориентироваться в нем без страха, понимать свои возможности и уметь преодолевать трудности, которые, несомненно, возникнут [1].

На данный момент организация занятий физкультурой с детьми, имеющими слабое здоровье, и нарушениями опорно-двигательного аппарата, является актуальным вопросом. Именно поэтому в настоящее время идет активный поиск качественных методов, с помощью которых можно корректировать младенцев, имеющие серьезные нарушения в опорно-двигательном аппарате. Современные технологии и методы подходов к процессам оздоровления детей с ДЦП свидетельствуют, прежде всего, о том, что физическое воспитание является наилучшим и наиболее эффективным способом физического и социального развития, с помощью которого происходит саморазвитие детей с ограниченными возможностями здоровья [1].

Социальная интеграция инвалидов – это многогранный процесс изменения сферы сознания больного человека от уныния и пассивности к активности и стремлению приложить максимум усилий для восстановления своего здоровья и полноценного общения с окружающим обществом. Утрата людьми с ограниченными возможностями социально пространства вследствие нарушения адекватных отношений с окружающей средой обусловлена несоответствием социального, психологического и психофизиологического статуса инвалидов требованиям социальной ситуации.

Основными задачами адаптивной физиологической культуры считаются:

1. Восстановление и формирование активной мускулатуры у людей с ограниченными возможностями;
2. Обеспечение эмоционального комфорта людей с ограниченными возможностями, в том числе освобождение их от эмоциональных барьеров и страхов;
3. Сохранение физической силы людей с ограниченными возможностями [3].

Основные компоненты (виды) адаптивной физической культуры включает в себя 4 основных компонента:

1. Адаптивное физическое воспитание состоит в обучении основам физической культуры, анатомии и физиологии.
2. Адаптивная физическая реабилитация предполагает разработку специальных тренировочных комплексов, помогающих восстановиться после болезни, травмы или психических расстройств.
3. Адаптивная двигательный комплекс оздоровительных мероприятий включает в себя активный отдых, динамичные игры и спортивные развлечения.

Адаптивная физкультура помогает понять тот факт, что инвалидность, несмотря на всю трагедию, это не приговор к жизни в четырех стенах. Люди с ограниченными возможностями видят в физическом воспитании активное средство социально-психологической реабилитации, которое раскрывает реальный уровень их жизненных возможностей, помогает обрести уверенность в своих силах и принимать активное участие в спортивных мероприятиях, заставляет больше уважать себя, учит самостоятельности, закаляет организм и дарит здоровые эмоции, помогает преодолеть многие психологические барьеры [2].

Коррекционно-развивающее направление АФК имеет широкий спектр решений педагогических задач, которые условно можно сгруппировать в следующие группы:

- 1) коррекция основных движений при ходьбе, беге, плавании, метании, прыжках, лыжных гонках, упражнениях с предметами и др.;

-
- 2) коррекция и развитие физической подготовленности;
 - 3) коррекция и развитие координационных способностей;
 - 4) коррекция и профилактика соматических расстройств;
 - 5) профилактика, коррекция и развитие психических и сенсорно-перцептивных способностей;
 - 6) развитие познавательной деятельности;
 - 7) формирование личности ребенка.

Изучены наиболее эффективные способы использования физических упражнений для организации активного отдыха лиц с ограниченными возможностями здоровья, переключения их на другой вид деятельности, получения удовольствия от двигательной активности и др.

В физической реабилитации адаптивной физической культуры акцент делается на поиске альтернативных систем оздоровления лиц с ограниченными возможностями, ориентируясь прежде всего на технологии, сопряженные с физическим и психическим (духовным) началом человека, и ориентированные на самостоятельную деятельность занимающихся (различные способы психосоматической саморегуляции, психотерапевтические методики и др.) [1].

Адаптивный физический комплекс оздоровительных мероприятий для таких людей имеет большое значение. Содержание адаптивной физической рекреации направлено на активизацию, поддержание или восстановление физических и духовных сил, затрачиваемых инвалидом при любом виде деятельности (работе, учебе, спорте и др.), на профилактику умственного и физического утомления, развлечений и отдыха, интересного досуга и общения, на улучшение морально-психологического здоровья организма в целом, а также на улучшение состояния, повышение уровня жизнестойкости через удовольствие или с удовольствием. Наибольший эффект адаптивной физической рекреации, основной идеей которой является обеспечение психологического комфорта и интереса занимающихся за счет полной свободы выбора средств, методов и форм занятий, следует ожидать в случае ее дополнения оздоровительными технологиями профилактической медицины.

Список литературы

1. **Борисова А.И.** Проблема физического воспитания детей с ДЦП // Вопросы науки и образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-fizicheskogo-vospitaniya-detey-s-dtsp> (Дата обращения 19.02.2021)
2. **Википедия:** Свободная энциклопедия // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Адаптивная_физическая_культура (Дата обращения 19.02.2021)
3. **Калинцева М.А.** Актуальные проблемы и перспективы развития адаптивной физической культуры и спорта в современном мире/ М.А. Калинцева, Е.В. Белецкая/Статья// [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2021/article/2018026515> (Дата обращения 19.02.2021)
4. **Коррекционно-развивающая направленность педагогических воздействий – основа частных методик адаптивной физической культуры** // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://aupam.ru/pages/fizkult/ch_mafk/page_03.htm (Дата обращения 19.02.2021)

Е.Н. Копанева
студентка 1 курса направления подготовки
«История и обществознание»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
kopanevakate@gmail.com

Научный руководитель: В.Я. Кострыкин,
старший преподаватель кафедры физического воспитания

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ДУХОВНОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация.** В статье рассматривается роль спорта и физической культуры в формировании духовных качеств личности, их значимость для подрастающего поколения.*

***Ключевые слова:** физическая культура; духовное воспитание личности; нравственные качества; воспитание силы воли.*

Ни для кого не секрет, что с физической культурой взаимосвязаны практически все сферы человеческой деятельности. Если же углубиться в причину подобной значимости физической культуры, то станет ясно, что спорт включил в себя не только материальные, но и духовные ценности как отдельно взятого человека, так и всех людей в целом.

Несмотря на это многие люди не до конца осознают реальную значимость физической культуры: ведь именно она позволяет объединить все социальное и биологическое в развитии каждого человека. Именно она становится первой культурой, которая закладывается в подрастающее поколение. Конечно, нет необходимости утверждать, что физические занятия оказывают влияние на биологическую составляющую человека, но тот факт, что физическая культура чрезвычайно важна и для духовной стороны личности до сих пор требует детального рассмотрения и объяснения [6, с. 126].

В современных реалиях можно наблюдать тенденцию к обесцениванию не только физической культуры, но и к физкультурному образованию. В результате этого Министерства спорта и образования стремятся изменить отношение людей к физической культуре, показав ее ценность не только для отдельно взятого человека, но для нации в целом [4, с. 76].

Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью распространения идей важности физической культуры, приучению к заботе о своем здоровье, активному образу жизни и самовоспитанию.

Несмотря на то, что физическая культура сформировалась еще на заре человеческого общества, она до сих пор продолжает самосовершенствоваться. Вопрос физического воспитания детей в данный момент является вопросом государственного значения. Постепенная урбанизация, которая привела к повсеместному ухудшению экологии, упрощение труда человека, автоматизация – все это стало причиной для роста значимости физической культуры.

Благодаря физическому воспитанию человек может обрести гармонию не только с биологической стороны, но и социальной, духовной составляющей. Физические упражнения подготавливают детей к жизни и физическим нагрузкам, с которыми придется столкнуться в будущем. При этом используя в дальнейшем весь тот опыт и знания, которые они сумели приобрести еще в школьные годы. В школьные годы на занятиях физкультурой детей учат улучшать не только физические навыки, но и приучают к самовоспитанию, рефлексии и силе

характера. Учителя часто вводят соревновательный элемент в свои занятия для закаливания силы воли, ума и принятия не только победы, но и поражений, с которыми во взрослой жизни детям придется столкнуться ни раз [1, с. 66–68].

Вследствие того, что физическая культура становится одной из составляющих общей культуры человека, его активного образа жизни и определяет не только его характер, но и поведение в обществе, в быту, на учебе или работе, способствует решению многих задач: воспитательных, оздоровительных и социальных [4, с. 15].

Физическая культура способствует развитию жизненных сил человека, что приводит к дальнейшему совершенствованию личности и приобретения гармонии между телом и разумом. «Нельзя сводить физическую культуру только к оздоровительному её влиянию, к укреплению организма – это было бы упрощением. Это значит, не видеть её одухотворяющей роли как источника творческих сил, бодрого, жизнерадостного ощущения» [5, с. 69–72].

Для достижения целей, которые ставит перед собой физическое воспитание решается комплекс задач, включающий как условия достижения этих целей, так и все этапы развития человека (начиная с детского сада и заканчивая высшими учебными заведениями). Желательно начинать заниматься физическим воспитанием еще с детства, в результате чего ребенок с ранних лет будет правильно развиваться, учиться быть ответственным, приобретая силу воли и выносливость, становясь при этом всесторонне развитой личностью.

Говоря об актуальных задачах физического воспитания с позиции влияния на духовно–нравственное содержание личности, можно выделить ряд задач:

- воспитание любви к здоровому и активному образу жизни;
- приучение взаимопомощи в коллективе;
- приучение к справедливости в любой сфере;
- становление необходимости в постоянных занятиях физической культурой и спортом;
- воспитание силы воли, характера и внимания;
- приучение к способности справляться с временными трудностями;
- воспитание умения контролировать и наблюдать за своим физическим состоянием [4, с. 280–282].

Неопровержимым фактом является то, что только физические нагрузки не смогут помочь в воспитании волевых качеств в человеке. Трудовое воспитание проявляется в объемных физических нагрузках, которые возлагаются на человека. Длительные нагрузки, несомненно, повышают стрессоустойчивость, что так необходимо в процессе обучения и работы [2, с. 114–115].

Кроме того, в процессе занятий у человека повышается концентрация, в результате чего человек подсознательно развивает свою внимательность, учится иначе воспринимать информацию и в конечном итоге, у него развивается зрительная и машинальная память. Все это приводит к умственному воспитанию личности [3, с. 251–252].

Конечно, нельзя не упомянуть про эстетическую составляющую физического воспитания. Преимущественно люди начинают заниматься спортом исходя из желания нравиться себе в зеркале. Постепенно улучшая свое тело, человек выстраивает образ идеального себя, к которому и стремится. К тому же многие виды спорта вызывают у людей эстетическое наслаждение. Среди них – танцы, гимнастика, фигурное катание. Занимаясь ими, происходит колоссальное влияние на формирование вкусов человека, представления о прекрасном [3, с. 252].

Уже не раз упоминалось, что физическая культура и спорт всегда были основой для становления самых правильных черт личности: лидерства, моральной и физической подготовки к самым различным стрессовым жизненным ситуациям. Кроме того, спорт учит правильно распределять свои силы и действовать эффективно при ограниченном времени [6, с. 125–128].

Можно подвести итог и сказать, что значимость физического воспитания чрезвычайно велика в формировании не только духовности, но и личности как таковой. Таким образом, можно сказать, что очень велика роль физического воспитания в духовном формировании личности. Человек должен уметь отвлеченно мыслить, обладать самоконтролем и быть дисциплинированным.

Но просто делать выводы – недостаточно. Все знания необходимо принять на практике, делая уже выводы из эмпирического опыта. И помочь в этом может только достойное физическое образование, к которому должен стремиться каждый человек. Отсюда та тесная связь между физическим и умственным образованием, и только при полной гармонии между ними мы можем ожидать полного развития нравственного характера лица.

Список литературы

1. **Выдрин В.М.** Спорт в современном обществе / В.М. Выдрин. – М., Физкультура и спорт, 1980.– 292 с.
2. **Голощапов Б.Р.** История физической культуры и спорта / Б.Р. Голощапов. – М. : АСАДЕМА, 2001.– 192 с.
3. **Ильинич В.И.** Физическая культура студента / В.И. Ильинич. – М.: Гардарика, 2008. – 463 с.
4. **Курамшина Ю.Ф.** Теория и методика физической культуры: Учебник / Ю.Ф. Курамшина. – М.: Советский спорт, 2010.– 320 с.
5. **Морозова Е.В.** Физическая культура как составная часть общей культуры личности / Е.В. Морозова // Вестник Удмуртского университета. – 2003. – №10. – С. 161.
6. **Паначев В.Д.** Спорт и личность: опыт социологического анализа / В.Д. Паначев // СОЦИС. – 2007. – №11. – С.125–128.

УДК 371.134: 378.147

И.И. Пацула
студент 2 курса
направления подготовки «История»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
olya.mokeroua@mail.ru

Научный руководитель: В.Я. Кострыкин,
старший преподаватель кафедры физического воспитания

ВОСПИТАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ И УМЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНО ЗАНИМАТЬСЯ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация.** В статье рассматривается методика, а также теоретические и практические способы развития в человеке потребности самостоятельно заниматься физическими упражнениями для всестороннего улучшения человека как личности.*

***Ключевые слова:** физическая культура, упражнение.*

Полноценное физическое развитие и здоровье ребенка — основа развития личности. Социальная среда и практика говорят нам об ухудшении здоровья населения не только в

нашем регионе, но и во всем мире. Также беспокоит то, что болезнь широко распространена среди школьников. По мнению специалистов, 75% заболеваний у взрослых берет начало в детстве. Если 25 лет назад родилось 20—25% ослабленных детей, то количество «физиологически незрелых» новорожденных выросло в три раза. Каждый четвертый ребенок дошкольного возраста болеет более четырех раз в течение года. Только 10% детей ходят в школу совершенно здоровыми.

Краеугольный камень физического воспитания закладывается рано. Это неотъемлемая часть воспитания будущего поколения граждан нашего государства.

К сожалению, как показывает анализ образовательных источников, психологический фактор удовлетворенности не используется для изучения отношения студентов к обучению. Кроме того, он существенно дополняет картину, которая получается при изучении отношений с помощью интересов и мотивов. Дело в том, что интересы и мотивы во многом характеризуют установку, предшествующую учебной деятельности. Удовлетворение возникает в процессе деятельности и поэтому субъективно! Удовлетворенность характеризует силу эмоционального отношения человека, особенно к своей работе. Чем привлекательнее стороны человека в его работе, тем глубже, стабильнее и позитивнее он к ней относится. И наоборот, чем больше аспектов деятельности не привлекает и не раздражает тему, тем более негативное отношение к ней.

Что подразумевается под удовлетворением? Несмотря на то, что это понятие широко используется в социологической работе, его определение не дается и часто заменяется понятием «удовлетворение». Ученые определяют удовлетворенность как устойчивое долгосрочное оценочное отношение испытуемого к выполняемой им деятельности (образование, работа, спорт, социальная сфера) в целом или к его отдельным аспектам, возникающее в результате неоднократно переживаемого удовлетворения от выполняемой работы.

Удовлетворение во многом отличается от удовольствия. Во-первых, удовлетворение указывает на долгосрочное отношение человека к чему-либо, а удовольствие — на краткосрочное (действие, поступок). Во-вторых, удовлетворение достигается после многократного достижения цели, когда человек убежден в вероятности и даже гарантии достижения цели, удовлетворения потребности, интереса и удовольствия — для одной. Например, студенты могут быть довольны физическим воспитанием, потому что они знают, что они развиваются, с энтузиазмом относятся к играм и т.д. В-третьих, удовольствие — это разовый положительный опыт, эмоция, которая возникает в данный момент; удовлетворение — это отношение, основанное на повторяющемся опыте удовлетворения и радости. В качестве выражения удовлетворения человек испытывает положительные эмоции в данный момент [4, с. 56].

Выражение удовлетворения. Человек может не испытывать положительных эмоций в данный момент, но выражает свою оценку деятельности, которой он занимается. В-четвертых, человек привыкает к многократному воспроизведению удовлетворения, удовольствия и эмоций, и удовлетворенность в этих условиях возрастает [4, с. 34].

Изучение мотивов упражнений и упражнений — один из самых сложных и специфических аспектов изучения проблемы. Установлено, что в основе возникновения мотивов занятий физкультурой и спортом лежат как потребности и объективные условия жизни, так и внутренняя позиция самой личности. Физкультурная деятельность детей в основном основана на эмоциональных переживаниях, связанных с привлекательностью занятий физической культурой и спортом и получаемой радостью. Видимо, не случайно, что мотивы такой деятельности в первую очередь задаются школьниками для получения удовольствия от процесса физической активности.

Ученые и психологи сходятся во мнении, что работа учителя физкультуры имеет большое значение в формировании положительного отношения к занятиям физическими упраж-

нениями у школьников. Также указывается, что вся система учебно-воспитательной работы школы должна быть подчинена работе по воспитанию потребностей школьников в физическом совершенствовании.

Одна из главных функций игры — познавательная, она давно стала одним из основных средств и методов обучения. Метод игры может быть связан не только с общепринятыми играми, например, играми с мячом: футболом, баскетболом или элементарными подвижными играми. Почти всегда есть разные способы выиграть его в игре. Игрокам предоставляется пространство для творческого решения задач. Внезапная смена позиции во время игры обязывает их решать эти задачи в кратчайшие сроки и с полной мобилизацией моторики. В большинстве игр восстанавливаются довольно сложные и эмоционально окрашенные межличностные отношения между сотрудничеством, взаимной поддержкой, взаимной поддержкой, соперничеством и конфронтацией [5, с. 45].

Игровой метод помогает создать положительный эмоциональный фон в классе и чувство удовлетворенности, что, в свою очередь, вызывает у детей положительное отношение к физическим упражнениям.

Соревновательный метод имеет такую же способность создавать положительный эмоциональный фон и отношение к физическим нагрузкам, как и игровой метод. Соревновательный метод в физическом воспитании используется как в относительно элементарной, так и в развернутой форме. В первом случае мы говорим о нем как о подчиненном элементе общей организации обучения, во втором — о самостоятельной относительной форме организации обучения. Главная особенность соревновательного метода — сравнение сил в условиях упорядоченного соперничества, борьбы за чемпионство или, возможно, высоких результатов. Фактор соперничества в соревновательном процессе, а также организационные и поведенческие условия создают особый эмоционально — физиологический фон, усиливающий эффект физических упражнений и способный способствовать максимальному проявлению функциональных возможностей организма. Соревновательный метод также отличается наличием правил проведения соревнований, позволяющим избежать негативных эмоций при подведении итогов. Благодаря вышеперечисленным особенностям, при правильной организации соревновательный метод способствует проявлению положительных эмоций и дает возможность полностью реализовать двигательные потребности обучаемых, что делает их удовлетворенными данными уроками [4, с. 40].

Игра и соревновательный метод и присущие им психологические свойства вызывают у учащихся сильную эмоциональную реакцию. Даже Р.Ф. Лесгафт, рассказавший о методике выполнения физических упражнений, подчеркивал, что однообразная деятельность утомляет, подавляет молодого человека и сводит на нет любое желание заниматься в нем. В настоящее время установлено, что монотонная физическая активность приводит к развитию неблагоприятных психических состояний — душевного насыщения. Первый характеризуется снижением активности, потерей интереса к деятельности, развитием скуки и ослаблением бдительности. Для второго, наоборот, характерно повышенное психическое возбуждение, появление отвращения, раздражительности и злости. Опыт также показывает, что использование игровых и соревновательных методов часто приводит к настолько сильным эмоциям, что становится невозможным выполнить учебные задания урока. Дети теряют контроль над своим поведением, шумят и не слушают команд учителя. Сильные эмоциональные переживания «блекнут» спустя долгое время после окончания игры. Не позволяйте себе сосредоточиться на новой работе учителя, поэтому не все учителя в полной мере применяют игровые и соревновательные методы. Также следует помнить, что игры и соревнования являются физическими упражнениями и подчиняются правилу регулярного изменения состава предлагаемых игр и соревнований. Это не ослабит интереса студентов к занятиям физкультурой [7, с. 115].

Для повышения активности школьников в занятиях физкультурой проводится относительно большое количество занятий, многие из которых стали традиционными.

Творческий подход к использованию игровых и соревновательных методов практики, а также соблюдение приведенных выше правил позволят вам создать в классе положительный эмоциональный фон, который поможет обеспечить удовлетворенность школьников физическим воспитанием.

Список литературы

1. **Багнетова Е.А.** Гигиена физического воспитания и спорта. Курс лекций / Е.А. Багнетова. — М.: Феникс, 2016. — 256 с.
2. **Борисова В.В.** Оздоровительный фитнес в системе физического воспитания дошкольников и младших школьников / В.В. Борисова — М.: Машиностроение, 2015. — 899 с.
3. **Вопросы физического воспитания студентов.** Выпуск 29. — М.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2015. — 212 с.
4. **Гогунов Е.Н.** Психология физического воспитания и спорта / Е.Н. Гогунов, Б.И. Мартыанов. — М.: Академия, 2016. — 224 с.
5. **Грибачева М.А.** Программа интегративного курса физического воспитания для учащихся начальной школы на основе футбола / М.А. Грибачева, В.А. Круглыхин. — М.: Человек, 2016. — 248 с.
6. **Кожухова Н.Н.** Педагогическая практика студентов с дополнительной подготовкой. Руководитель физического воспитания в дошкольном учреждении / Н.Н. Кожухова, Л.А. Рыжкова, М.М. Борисова. — М.: Владос, 2016. — 216 с.
7. **Лесгафт П.Ф.** Психология нравственного и физического воспитания. Избранные психологические труды / П.Ф. Лесгафт. — М.: Институт практической психологии, МОДЭК, 2016. — 416 с.

УДК 378.016: 796.894.015

Б.С. Шаманский,
студент 2 курса
направления подготовки «Физическое воспитание»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
vorobeylo1@mail.ru

Научный руководитель: Ю.В. Драгнев,
кандидат педагогических наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ В АРМРЕСТЛИНГЕ

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности спортивной подготовки в армрестлинге.*

***Ключевые слова:** студенты, занятие, армрестлинг.*

В армрестлинге большую роль играет техника и правильное руководство тренера учебно-тренировочным процессом.

Уровень спортивного мастерства в армрестлинге зависит от согласованности трех видов деятельности организма – нервной, мышечной и двигательной. Согласованность, в конеч-

ном счете, определяет уровень автоматизма основного соревновательного движения с максимальными показателями его мощности. Первоначальное утомление наступает в нервной системе, которая является управляющей для всех систем организма.

Основным направлением совершенствования спортивного мастерства в армрестлинге служит рациональное планирование физической нагрузки в тренировочном, соревновательном циклах, и в период восстановления.

В процессе занятий одной из главных задач является укрепление мышц туловища и разработка методики количественной оценки состояния позвоночника. Именно на него приходится во время соревновательного движения колоссальные нагрузки вращающихся моментов сил, что становится причиной болей в позвоночнике. Перед борьбой или выполнением тренировочных упражнений, сходных с соревновательными, обязательна предварительная нагрузка на мышцы туловища. Это позволит сохранить спортивное долголетие и здоровье занимающегося [4].

А. Антонов, говорит, что прочность цепи определяется прочностью самого слабого звена. В армрестлинге этим слабым звеном является кисть. Сильная кисть, а точнее, высокие силовые показатели мышц предплечья – визитная карточка армрестлера-профессионала [5]. Соглашусь с высказыванием спортсмена, так как без крепкой кисти стать хорошим профессионалом будет очень сложно.

Нельзя не отметить и мнение тренера по армрестлингу Ю. Драгнева, которое он изложил в своем учебном пособии «Методика физической подготовки ученической молодежи. Часть 1. «Армспорт». Ученый указывает, что одной из главных задач армспорта является формирование двигательных умений и навыков. Как двигательные умения, так и двигательные навыки являются собой определенные функциональные образования, которые возникают в процессе освоения двигательных действий. Умение выполнять новое двигательное действие возникает на основе необходимого минимума знаний о технике исполнения того или иного приема борьбы, знакомства со специальными терминами, способами выполнения специальных физических упражнений, объяснения правил проведения поединка, которых необходимо придерживаться при разучивании нового движения в армспорте. Умение выполнять новое двигательное действие связано с предыдущим двигательным опытом и уровнем общей физической подготовленности армспортсменов. Различают две разновидности двигательных умений: а) умения осуществлять целостную двигательную деятельность. Эти умения связаны с необходимостью решать задания, которые возникают внезапно и быстро изменяются во время проведения поединка; б) умение выполнять отдельные, разные по сложности, движения. Эти умения постепенно переходят в навыки и при этом развитие идет от первичного овладения техникой движений к все большему их совершенствованию. В процессе последующего усвоения двигательного действия (приема борьбы), с увеличением количества повторений. В зависимости от уровня запоминания движений, приемов борьбы, умение превращается в навык. Двигательные навыки, как более высокая степень владения двигательным действием, имеют исключительно важное значение в учебно-тренировочной деятельности в армспорте. Освобождаясь от участия в контроле над выполнением каждого технического приема борьбы в сложном двигательном акте, сознание выполняет пусковую, контролирующую и регулирующую роль во время его выполнения. Благодаря навыкам возникает единство движений, которое проявляется в легкости и стойком ритме проведения приема борьбы. С развитием навыка связаны такие специализированные восприятия движений и окружающей среды как «ощущение стола для борьбы», «ощущение соперника», «ощущение захвата». Крепкий двигательный навык (прием борьбы) сохраняется в течение многих лет. Стойкость двигательных навыков – важный фактор в тех случаях, когда техника выполнения приема борьбы не подлежит в дальнейшем существенным изменениям. Развитие навыков всегда связано с повторением, причем таким, которое было бы лучше предыдущего его выполнения [2].

Раскрывая принципы спортивной тренировки в армспорте [3] Ю. Драгнев акцентирует внимание на том что, в основу спортивной тренировки в армспорте положены две группы принципов. В первую группу входят общие принципы дидактики: сознательности и активности, наглядности, систематичности, постепенности, доступности и индивидуализации, последовательности. Ко второй группе – специфические принципы спортивной тренировки: устремленность к высшим достижениям, углубленная специализация; единство общей и специальной подготовок; непрерывность тренировочного процесса, единство постепенности увеличения нагрузки и тенденции к максимальным нагрузкам, волнообразность и вариативность нагрузок, цикличность процесса подготовки [3]. Эти принципы применяются в каждом виде спорта, потому представим их в соответствии с армспортом, как одного из специфических видов спортивной деятельности. С педагогических позиций, по его мнению, под техникой физического упражнения понимается наиболее эффективный способ выполнения двигательного действия. Одни и те же действия можно выполнять различными способами, но только рациональные из них называют техникой исполнения. Следует указать, что техника в армспорте разделяется на стандартную и индивидуальную (Ю. Драгнев). Под стандартной техникой понимается эталонная техника, с помощью которой формируются адекватные ей движения. Это может быть техника проведения приема борьбы у разных спортсменов, которые имеют квалификационный уровень МСМК или ЗМС. Индивидуальная техника содержит в себе некоторые переключивания эталонной техники, но не искажает структуру двигательного действия. Индивидуальная техника зависит от антропометрических данных, характера и темперамента армспортсмена. Техническая подготовка в армспорте разделяется на базовые движения, которые составляют основу техники, без которых невозможно эффективное осуществление соревновательных поединков. И дополнительные движения, которые характерны для отдельных спортсменов и связаны с их индивидуальными особенностями [1]. Эти дополнительные движения и действия определяют именно индивидуальную технику и стиль спортсмена.

Список литературы

1. **Драгнев Ю.В.** Армрестлинг в школе : методические рекомендации / Ю.В. Драгнев; ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко». – Луганск : Пресс-экспресс, 2019. – 97 с. [Электронный ресурс]. – URL: http://dspace.ltsu.org/bitstream/123456789/4137/1/721-19_u.pdf (дата обращения: 20.01.2021).
2. **Драгнев Ю.В.** Методика физической подготовки ученической молодежи. Часть 1. «Армспорт» : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. физич. воспитания и спорта / пер. с укр. / Юрий Владимирович Драгнев ; Гос. учр. «Луган. нац. ун-т имени Тараса Шевченко». – Луганск : Изд-во ДЗ «ЛНУ имени Тараса Шевченко», Элтон-2, 2011. – 428 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://dspace.ltsu.org/handle/123456789/4280?mode=full> (дата обращения: 20.01.2021).
3. **Драгнев Ю.В.** Принципы спортивной тренировки в армспорте / Ю.В. Драгнев / Актуальные вопросы физического воспитания ученической молодежи: теория та практика : монография / под общ. ред. Т.Т. Ротерс; авт. кол.: Т.Т. Ротерс, А.Г. Черноштан, А.С. Богданова, А.П. Андросова, Е.В. Богданова, Ю.В. Драгнев, ГОУ ВПО ЛНР «Луган. нац. ун-т имени Тараса Шевченко». – Луганск : Изд-во ГОУ ВПО ЛНР «Луган. нац. ун-т имени Тараса Шевченко», 2018. – С. 190–212. [Электронный ресурс]. URL: http://dspace.ltsu.org/bitstream/123456789/3987/1/576-18_s.pdf (дата обращения: 20.01.2021).
4. **Особенности тренировочного процесса** [Электронный ресурс]. – URL: https://otherreferats.allbest.ru/sport/00190528_0.html (дата обращения: 20.01.2021).
5. **Секреты и тонкости в подготовке по армспорту** [Электронный ресурс]. – URL: <https://power35.ru/forum/topic/6145-sekreti-i-tonkosti-v-podgotovke-po-armsportu/> (дата обращения: 20.01.2021).

И.В. Шмырина

студентка 2 курса направления подготовки
«Организация работы с молодежью»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
praim94@mail.ru

Научный руководитель: Е.Н. Асташова,
старший преподаватель кафедры физического воспитания

СПОРТИВНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматривается влияние спортивных игр, направленных на укрепление здоровья обучающихся в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: игровые виды спорта, психологическая установка, физическая подготовленность, эмоциональное переключение.

Спортивные игры сформировались на основе игровой деятельности, присущей человеку. Игра занимает большое место в жизни человека. В детском возрасте игра – основной вид деятельности, средство подготовки к жизни, к труду, эффективное средство физического воспитания. Игры, связанные со спортом, базирующиеся на соревновании, выделились в отдельную группу – спортивные игры, или игровые виды спорта.

Особенности спортивных игр определяются спецификой соревновательной деятельности, которая и отличает их от других видов спорта. Соревновательное противостояние в игре происходит по установленным правилам с использованием конкретных соревновательных действий – приемов игры (техники). При этом обязательным является наличие соперника [2, с. 103].

В командных играх выигрывает и проигрывает команда в целом, а не отдельные спортсмены. Спортивная команда является такой же целостной спортивной единицей, как и спортсменов в индивидуальных видах спорта.

Специфика командных игр определяет ряд требований к спортсменам, их взглядам, установкам, личностным качествам. В идеале основной психологической установкой на игру должно быть стремление к полному подчинению собственных действий интересам команды. При отсутствии такой установки у каждого команда не может быть сильной, слаженной, даже если она состоит из индивидуально хорошо подготовленных игроков.

Воспитание коллективизма, способности жертвовать собственными интересами ради командной победы, есть одна из важнейших задач тренировки в командных играх. Практика показывает, что условия командной состязательной деятельности способствуют воспитанию данной установки через воздействие коллектива на участников игры [3, с. 68].

Популярность спортивных игр, в том числе баскетбола и широкое их распространение среди студенческой молодежи обуславливаются высокой эмоциональностью игры и укреплением психофизического здоровья человека. Физическая нагрузка в баскетболе преимущественно переменной интенсивности. Для этого спортсмену – баскетболисту необходима разносторонняя физическая подготовленность, высокий уровень быстроты, ловкости и скоростно-силовой выносливости, что положительно сказывается на общем уровне работоспособности обучающейся молодежи.

Рассматривая эффективность ценностей игры в баскетбол, следует остановиться на эмоциональном аспекте процесса воспитания студентов. Важнейшим фактором в освоении ценностей баскетбола является получение быстрого эффекта от занятий им, дающим быстрые результаты в физической подготовленности, коррекции фигуры, снижении массы тела, укреплении и сохранении оптимального уровня здоровья студентов.

Занятие спортивными играми существенно отличается от индивидуальных видов спорта, где человек стремится овладеть совершенной формой движений или добиться личного успеха, «соревнуясь метрами, килограммами, секундами». На первый взгляд может показаться, что роль игрового метода в спортивных играх выражена значительно слабее, так как сами спортивные игры очень эмоциональны и содействуют формированию и воспитанию спортивного коллектива [4, с. 79].

Однако, занятия спортивными играми являются многоплановой деятельностью, в которой наряду с достаточно высокой техникой владения мячом требуется выносливость, волевое усилие, сыгранность с другими игроками команды, а также быстрота мышления. Без систематических тренировок этих компонентов трудно воспитать спортсмена – баскетболиста высокой квалификации.

Применение подвижных игр в учебно-тренировочном процессе повышает эмоциональность занятий, что особенно важно для студентов первокурсников. В процессе игры, обучающиеся испытывают огромный душевный подъём и волнение, ибо игра одно из увлекательных явлений физической культуры. Эмоционально возвышенные, яркие и разнообразные по содержанию спортивные игры, в то же время социальные по своей сущности, так как в них складывается опыт межличностных взаимоотношений, переживаний, формируется нравственное и физическое здоровье, модель поведения человека в командных видах спорта.

В физическом воспитании студентов подвижные игры представляют собой наиболее подходящий вид физических упражнений, отличающийся привлекательностью, доступностью, глубиной и разносторонностью воздействия. Каждая игра, избранная (выбранная) в целях физкультурного воспитания, обязательно должна обеспечить решение максимально возможного числа образовательных, воспитательных и оздоровительных задач. Образовательное значение спортивных игр многообразно.

Спортивная игра – это физкультурная деятельность, которой принадлежит большая роль в формировании личности студента.

Велико оздоровительное значение подвижных спортивных игр. При правильной организации и проведении занятия спортивными играми оказывают благотворное влияние на сердечно-сосудистую и дыхательную системы, мышечную и другие системы организма занимающихся. Занятия спортивными играми повышают эмоциональную деятельность, вовлекают в разнообразную динамическую работу различные крупные и мелкие группы мышц тела, увеличивают подвижность в суставах [5, с. 292].

Под влиянием физических упражнений в игровой деятельности активизируются все стороны обмена веществ (углеводный, белковый, жировой и минеральный), а также стимулируется функция желёз внутренней секреции. Такое благоприятное гигиеническое и оздоровительное значение могут иметь спортивные игры только при правильной постановке и организации занятий с учетом возрастных особенностей, физической подготовленности, способностей и возможностей занимающихся.

Спортивные игры оказывают благотворное влияние на оздоровление студенческой молодёжи. Это достигается путём оптимальных нагрузок, а также такой организации игры, которая вызывала бы у играющих положительные эмоции. Широкое использование игровой деятельности способствует снижению гиподинамии и гипокинезии, так как компенсирует дефицит и недостаточный объём двигательной активности. Таким образом, к оздоровительным

задачам относится содействие нормальному развитию организма, укрепление и сохранение здоровья студентов [1, с. 98].

Чем целенаправленнее учебно-тренировочное занятие, тем фундаментальнее база – физическое развитие и здоровье, а они требуют предварительного укрепления нервно – мышечного аппарата, внутренних органов и систем. Главная цель физической подготовки студентов в высших учебных заведениях не физкультурного профиля – разностороннее развитие, повышение функциональных возможностей организма и укрепление здоровья студентов.

Основные достоинства игровой деятельности студентов заключаются в том, что она делает доступным изучение технически сложных упражнений. Одновременное использование спортивных игр обеспечивает комплексное совершенствование двигательной деятельности. Вместе с двигательными навыками развиваются и необходимые физические качества. Обучение и совершенствование в игровых условиях придают навыкам стабильность, необходимую гибкость и вариативность. Особенно важно, что студенты приобретают большой опыт соревновательной деятельности [3, с. 45]

Эмоциональное переключение занимающихся в игре несет в себе эффект активного отдыха, что особенно важно в условиях умственного переутомления студенческой молодёжи. Это способствует восстановлению сил непосредственно в ходе занятия и в восстановительном периоде облегчает освоение учебного материала.

Все вышеизложенные положения позволяют говорить о том, что спортивные игры – это признанное средство в достижении целей и задач общей и специальной физической подготовки студенческой молодёжи, укрепления здоровья, формирования потребности личностной физкультурной активности.

Список литературы

1. **Ильинич В.И.** Физическая культура студента и жизнь: учебник для вузов. В.И. Ильинич. – М.: Гардарики, 2007. – 336 с.
2. **Курамшина Ю.Ф.** Теория и методика физической культуры: Учебник / Ю.Ф. Курамшина. – М.: Советский спорт, 2010. – 464 с.
3. **Копылов Ю.А.** Система физического воспитания в образовательных учреждениях / Ю.А. Копылов, Н.В. Полянская. – М.: Арсенал образования, 2014 – 393 с.
4. **Мельников П.П.** Физическая культура и здоровый образ жизни студента (для бакалавров). – М.: КноРус, 2013. – 240 с.
5. **Физическая культура и спорт.** Сборник студенческих работ / под ред. Э.В. Овчаренко. – М. : Студенческая наука, 2012. – 299 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СФЕРЫ УСЛУГ

УДК 338.48(470+571)–043.86

А.А. Деркачева,
студентка 1 курса магистратуры направления подготовки
«География (Туризм и экскурсионное дело)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
derkacheva.alexandra2903yandex.ua

Научный руководитель: В.В. Халапурдина,
кандидат географических наук, доцент

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ РАЗВИТИЯ ТУРИЗМА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. Современная наука оценивает туризм как сложную социально-экономическую систему. Появившись как сфера отдыха и развлечений, туризм со временем стал активно развивающейся отраслью экономики, в которой велика доля живого труда, имеют место ускоренная амортизация и высокая норма окупаемости капиталовложений. Для множества государств туризм является фундаментальной основой экономики и важным источником валютных поступлений. В настоящее время он превратился в индустрию международного масштаба, занимающую по доходам третье место среди крупнейших экспортных отраслей экономики, уступая только нефтедобывающей промышленности и автомобилестроению.

Ключевые слова: туризм, туристские ресурсы, въездной туризм, выездной туризм, внутренний туризм.

Одним из самых привлекательных туристских ресурсов России является историко-культурное и природное наследие. Россия традиционно рассматривается как страна, внесшая большой вклад в мировую культуру. Русские писатели, композиторы, художники, ученые известны во всем мире. Кроме того, в стране сосредоточено множество уникальных памятников истории и культуры. На начало 2004 г. в Государственном реестре памятников истории и культуры было 81426 объектов культурного наследия, в том числе 23397 объектов федерального значения и 58029 объектов местного значения. Многие из этих мест поистине уникальны и могут быть отнесены к мировым культурным сокровищам.

На территории России 20 объектов внесены в Список всемирного наследия ЮНЕСКО, 13 из них – объекты культурного наследия.

В России под охраной государства находятся не только памятники истории и культуры, но также чрезвычайно значимые территории, где сохранен весь комплекс историко-культурного и природного наследия, уникальные культурные и природные ландшафты (в настоящее время насчитывается более 120 музеев-заповедников и музеев-усадьб).

Важную роль в охране наследия играют национальные парки, которых насчитывается 35. Многие из них сохраняют не только природное наследие, но и уникальные исторические и культурные объекты.

Особую роль в организации интересных туристских маршрутов играют исторические города и деревни. В России 539 населенных пунктов причисляются к историческим объектам. В них хранятся не только отдельные памятники истории и культуры, но и памятники градостроительства, архитектурные ансамбли, образцы исторических зданий и исторических ландшафтов [5, с. 405].

Однако в данный момент формирование внутреннего туризма находится в зачаточном состоянии по многим причинам. Во-первых, туристским компаниям невыгодно показывать россиянам Россию. Во-вторых, уровень цен на жилье довольно высокий при их невысокой комфортности. В-третьих, население России недостаточно информировано о туристских и развлекательных возможностях регионов страны. В-четвертых, у туристских компаний есть проблемы при работе с организациями санаторно-курортного комплекса [5, с. 49].

Сами туристские компании могут сыграть важную роль в возрождении внутреннего туризма и информировании россиян о туристских приоритетах своей страны. Но поскольку у них нет прямого интереса в этом, получается замкнутый круг: компании работают как правило с прибыльными зарубежными направлениями и опасаются начинать внутренний туризм, а клиенты этих компаний не покупают туры в Россию, потому что ничего о них не знают [3, с. 250].

Последние наблюдения показывают, что некоторые российские туристские компании постепенно начали проявлять интерес к внутреннему и въездному туризму. Это связано с тем, что многие страны давно осознали необходимость развития услуг внутреннего туризма. В каждой стране внутренний туризм способствует стабильному состоянию национальной экономики за счет перераспределения национального дохода и развития видов деятельности, благоприятных для экономики в целом. Россия постепенно осознает эту выгоду. Создание привлекательного внутреннего туристского продукта, насыщенного множеством базовых и дополнительных услуг, – важнейшая задача российского туристского рынка.

Туроперейтинг на приеме не имеет в России столь активных форм развития. Но исторически он достаточно широко развит, но на самом деле работа российских туристских компаний отстает от международного уровня и стандартов обслуживания по нескольким очень серьезным параметрам.

Во-первых, недифференцированность предлагаемых услуг, отсутствие разнообразия предлагаемых услуг и возрастная дифференциация предложения, слабое развитие предложения на разных уровнях обслуживания (и соответственно ценах), а также отставание от международного уровня качества предоставляемых услуг. Кроме того, местные туристические работники еще не полностью осведомлены о гарантии надежности услуги, в некоторой степени по причине из-за новизны и несовершенства современного российского законодательства в сфере туризма.

Во-вторых, актуальными моментами, повлиявшими на опережающее развитие современного туризма в России, являются: возникновение в постперестроечный период огромного спроса на зарубежные поездки на фоне падающего спроса на внутренний туризм в России; некоторое снижение спроса на иностранных туристов для поездок в Россию (по политическим причинам и по соображениям безопасности), а также отсутствие серьезной материальной поддержки продвижения международного туристского рынка со стороны государства и отсутствие крупных консолидированных туроператоров, способных финансировать эти продвижение [4, с. 75].

Становление внутреннего туризма в России ограничено рядом неблагоприятных факторов, среди которых: отсутствие комплексного представления о стране и отдельных регионах как о туристском направлении; бедность в объеме предлагаемых услуг; недостаточное развитие туристской инфраструктуры, в частности гостиниц среднего класса, отсутствие

развитой сети современных автомобильных дорог; неудовлетворительная работа транспортных компаний; поток негативной информации в СМИ о криминальной обстановке в стране; неразвитая нормативно-правовая база; ограниченная реклама российских туристских направлений за рубежом; слабая профессиональная подготовка работников туристской отрасли, что приводит к ориентации страны на выездной туризм.

Эти проблемы невозможно решить без поддержки органов государственной власти. Вследствие этого в настоящее время в число приоритетных задач государственных органов по управлению туризмом входит создание эффективных условий для работы туристских организаций, что включает: формирование и дальнейшее совершенствование правовой базы; развитие предпринимательства в сфере туризма, особенно малого и среднего; развитие туристской инфраструктуры для обеспечения конкурентоспособности страны на мировом туристском рынке; разработка и использование современных способов и стандартов туристских услуг; возрождение массового социального туризма и на этой основе повышение интереса граждан России к своей Родине, а также более эффективное решение вопросов по охране историко-культурного наследия и окружающей среды; проведение активной рекламной-информационной деятельности, направленной на продвижение и формирование имиджа России как страны, благоприятной для туризма [5, с. 6].

Следует отметить, что по совокупности объективных причин (наличие платежеспособного спроса, ограничение возможности выезда за рубеж значительная часть, в том числе платежеспособное население) могут пользоваться услугами выездного туризма не более 1,5% от всего населения России. Вследствие этого в данный момент, чтобы гарантировать конституционное право граждан на отдых и решить проблемы государственного строительства, внутренний туризм приобретает все большее значение. Западные специалисты высоко оценивают туристский потенциал России.

В 2004 г. Всемирный совет по путешествиям и туризму сформировал высшую лигу туристских стран, а в 2014 г. Россия вошла в десятку самых перспективных стран. Оценки доходности от туризма также довольно высоки – 7-8 млрд. долл. США [1, с. 9].

Таким образом, можно сделать вывод, что эффективное развитие туризма в России зависит от необходимости выявить и в кратчайшие сроки решить основные проблемы, препятствующие процессу его совершенствования. В стране следует активизировать процесс освоения новых видов и туристских направлений, скорректировать региональные концепции развития туризма, обеспечить учет мировых практик и опыта в формировании туристско-рекреационных комплексов. Это позволит преодолеть негативную тенденцию в развитии туризма в России.

Список литературы

1. **Биржаков М.Б.** Аналитическая записка. Состояние и проблемы туризма в Российской Федерации / М.Б. Биржаков, В.И. Никифорова. – СПб.: Невский фонд, 2004. – 82 с.
2. **Гуляев В.Г.** Туризм: экономика и социальное развитие / В.Г. Гуляев. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 304 с.
3. **Здоров А.Б.** Экономика туризма: учебник / А.Б. Здоров. – М.: Финансы и статистика, 2005. – 272 с.
4. **Квартальнов В.А.** Туризм: учебник / В.А. Квартальнов. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 320 с.
5. **Чудновский А.Д.** Управление индустрией туризма России в современных условиях: учебное пособие / А.Д. Чудновский, М.А. Жукова. – М.: КНОРУС, 2007. – 416 с.

И.И. Згонникова,
студентка 2 курса магистратуры направления подготовки
«Профессиональное образование (Дизайн имиджа и стиля)»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
zgonnikova.irina@mail.ru

Научный руководитель: Р.Е. Кривуля,
старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОЛЛЕКТИВА НА ПРЕПРИЯТИИ В ИНДУСТРИИ КРАСОТЫ

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности развития коллектива на предприятии индустрии красоты для повышения профессионализма для руководителей и сотрудников предприятий в индустрии красоты.*

***Ключевые слова:** индустрия красоты; руководитель; управление.*

В индустрии красоты, как и у любой другой индустрии, есть своя специфика. Сама по себе она привлекает большое количество творческих людей. Кроме того, по определенным причинам она привлекает людей с краткосрочной ориентацией и желанием быстрого результата. В то же время директора многих салонов красоты, увы, недооценивают важность внедрения на предприятии четких правил и стандартов работы. В результате, низкая управляемость персонала или его полная потеря стала распространенной проблемой в салонном бизнесе.

Низкая управляемость команды в салоне красоты является комплексом таких факторов, в том числе [3, с. 46]:

- уважение к руководителю со стороны подчиненных работников предприятия (администраторов, мастеров, технического персонала);
- соблюдение сотрудниками установленных правил и стандартов обслуживания клиентов;
- отсутствие сопротивления со стороны сотрудников запросам и решениям руководителя.

Соответственно, низкая управляемость – это поведение сотрудников, прямо противоположное описанным требованиям. Кроме того, при низкой управляемости в коллективе активно проявляют себя неформальные лидеры - сотрудники, мнение которых сотрудники воспринимают как руководство к действию, в отличие от мнения руководителя.

Неформальные лидеры являются нормальным явлением для любой команды. В каждом бизнесе есть яркие сотрудники, которые оказывают влияние на других. Неформальные лидеры в здоровой команде играют положительную роль для бизнеса. В нездоровой команде это отрицательно. Главный мотив неформального лидерства - власть.

Власть – это всегда инструмент влияния на других людей. Позитивные лидеры влияют на других, чтобы создать пространство вокруг себя для творчества, для реализации интересных идей, для создания лучших условий жизни и работы для себя и других. Отрицательные лидеры стремятся влиять на других, чтобы удовлетворить свои личные нездоровые амбиции. И это всегда разрушительно для бизнеса, для команды, и для самих лидеров. Остановить негативное влияние неформального лидера на команду должен руководитель салона красоты [3, с. 47].

КАК ОПРЕДЕЛИТЬ УРОВЕНЬ УПРАВЛЯЕМОСТИ КОМАНДЫ?

Уровень управляемости команды можно считать низким, если администраторы и специалисты вашего салона [3, с. 49]:

- регулярно опаздывают на работу;
- покидают свою смену раньше, чем планировалось, на том основании, что “все равно нет никаких записей”;
- нарушают стандарты внешнего вида;
- использовать любую возможность для установления личных отношений с клиентами;
- использовать шантаж в попытке получить более выгодные условия оплаты или специальные условия работы;
- сплетничать между собой, обсуждать проблемы команды с клиентами;
- мешают адаптации новых специалистов, выживают новоприбывшие или оказывают на них эмоциональное давление, пытаясь склонить их на свою сторону.

Это лишь часть проблем, свидетельствующая о низкой или полной потере контроля над коллективом салона красоты. Как правило, финансовая история предприятия также далека от хорошей.

ПРИЧИНЫ УТРАТЫ УПРАВЛЯЕМОСТИ

Первостепенной причиной плохой управляемости является отсутствие предписанных и внедренных правил и стандартов для персонала. Некоторые руководители просто не знают, как устанавливать такие правила. Другие просто слишком ленивы, полагаясь только на силу своего слова. Другие ошибаются, думая, что если я понимаю, как правильно себя вести, то все остальные понимают это так же, как и я [4, с. 752].

Все разные, с разным воспитанием, с разными переживаниями и привычками. Одни и те же вещи можно понять совершенно по-разному. Как говорится, людей столько же, сколько и мнений. И задача руководителя – объединить разных людей и научить их работать по одним и тем же (одинаковым для всех) правилам и стандартам. Если руководитель не научит людей работать по его правилам, каждый будет стремиться установить свои, удобные для него лично. Правила, которые удобны для сотрудника, могут быть очень неудобными для клиентов и очень вредными для бизнеса. Но это закономерность человеческого поведения, и ее необходимо учитывать.

Второстепенная причина низкой управляемости – отсутствие личной зрелости у многих профессионалов, которые приходят на работу в салоны красоты. Капризы и непослушание, шантаж и саботаж, слезы и истерики, высказывания являются ничем иным, как проявлением детского, незрелого поведения [4, с. 752]. Психологи советуют в этом случае начинать переговоры с детьми как взрослые, то есть как равные и ответственные.

В салоны красоты в массы приходят на работу люди, которым не хватает навыков взрослого, ответственного поведения. И формирование этих навыков необходимо руководителю вместо родителей, воспитателей и учителей. Если цель состоит в том, чтобы иметь управляемую команду и управляемый бизнес.

Третья причина низкой или полной потери управляемости – недостаточное время работы руководителя с командой [4, с. 752]. Поэтому руководитель теряет контроль над командой, а иногда и над всем бизнесом, когда сотрудники салона в целом уходят, например, в другой, только что открывшийся салон красоты.

ВОЗМОЖНО ЛИ ВЕРНУТЬ ПОТЕРЯННЫЙ КОНТРОЛЬ?

Это возможно и необходимо. Если, конечно, руководитель намерен иметь полноценный бизнес, а не детский сад или пороховую бочку, готовую взорваться в любой момент. Можно ли избежать потери персонала? Нет, потери неизбежны. Восстановить контроль над

командой на самом деле означает взять власть в свои руки. Власть, которая принадлежит руководителю по закону, но которую он временно уступал другим людям. Почему руководитель уступал ее? Потому что руководитель не был вооружён достаточными знаниями о специфике бизнеса в индустрии красоты и механизмах управления, которые являются эффективными (подходящими, эффективными) для салонного бизнеса [2, с. 50–54].

Если руководитель решил вернуть себе утраченную власть и восстановить контроль над командой, то он должен сделать [1, с. 99–103]:

- Осознать и принять тот факт, что салон красоты – это бизнес, требующий вашего постоянного внимания. Перераспределить свое расписание и выделить достаточно времени на управление командой и работу с клиентами. Это потребует около 60% вашего времени;

- Распределите время, чтобы прописать основные правила работы команды и стандарты обслуживания клиентов для персонала салона. При необходимости пройдите серию консультаций со специалистом, пройдите обучение на хороших курсах для менеджеров салонов красоты, чтобы получить недостающие навыки и познакомиться со спецификой салонного бизнеса;

- Внедрить письменные правила в вашем салоне. Этот процесс осуществляется поэтапно и занимает около трех месяцев. Он включает в себя как коллективную работу (встречи, тренинги, обсуждение успехов лучших сотрудников салона), так и индивидуальную (личные беседы, анализ нарушений и ошибок, заключение специальных соглашений). Далее – контролировать принятые правила и нормы, а со злоумышленниками прощаться без сожаления;

- Обращать особое внимание на разработку и внедрение правила, предусматривающего переход клиентов от одного мастера к другому в случае, если мастер решит покинуть салон. Причины ухода мастера могут быть разными – декретный отпуск, переезд в другой район или город, переход на работу в другое место. Но правило должно быть однозначным: клиенты уходящих мастеров должны быть переведены к другим мастерам салона. Это является основой безопасности и управляемости салонного бизнеса;

- Пересмотреть организационную структуру и графики работы специалистов салона и внедрить модели, ориентированные на личную ответственность и командную работу. Например, распределить мастеров по рабочим местам. Осуществить приемку-передачу рабочих мест со смены на смену по контрольному перечню, с ответственностью каждого за используемые материальные ресурсы. Всегда иметь один и тот же состав мастеров в одну и ту же смену. В каждой смене или в каждом подразделении (маникюрная эстетика, парикмахеры, косметологи и т.д.) назначить старшего мастера смены или направления, вовлекая их в управленческую работу. Поощрять развитие здоровой конкуренции в команде. Например, ввести конкуренцию между сменами за лучший результат месяца или квартала с последующим справедливым вознаграждением победителей;

- Внедрить систему оплаты труда путем обучения. Определить виды обучения, необходимые для бизнеса и интересные для профессионалов салона (смесь полезного и развлекательного). Сформировать персональный фонд обучения, внося в него, например, 2-5% валового дохода каждого мастера (процент зависит от уровня финансового оборота предприятия). По истечении квартала или полугода аккумулировать средства для оплаты обучения каждого мастера лично. Если этой суммы не хватает для полной оплаты обучения, мастер оплачивает дополнительные средства сам. Если мастер не спешит с обучением, его фонд обучения может быть переведен другому мастеру, например, по истечении трех месяцев со дня выделения денег. Деньги не выдаются и используются только по назначению.

Конечно, все вышеперечисленное потребует от руководителя большой работы. Но это даст результат и поможет руководителю вернуть контроль над командой. Нужно всегда помнить, что власть – это инструмент управления бизнесом. Если руководитель не использует свой инструмент, всегда будет кто-то, кто сделает это за него.

Список литературы

1. **Ворачек Х.О.** состоянии «теории маркетинга услуг» / Х. Ворачек // Проблемы теории и практики управления. – 2002. – № 1. – С. 99-103.
2. **Лустина Т.Н.** Стратегия сервиса как фактор повышения эффективности деятельности предприятий индустрии красоты / Т. Н. Лустина // Сервис plus. – 2009. – № 4. – С. 50–54.
3. **Герчиков В.И.** Управление персоналом: работник – самый эффективный ресурс компании. – М.: ИНФРА-М, 2007. – С. 46-49.
4. **Хаксевер К.** Управление и организация в сфере услуг. Теория и практика / К. Хаксевер, Б. Рендер, Р. Рассел, Р. Мердик. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2002. – 752 с.

УДК 37.036:78

Е.А. Зиборова,
студентка 2 курса специальности
«Музыкальное образование»
Обособленное подразделение
«Стахановский педагогический колледж
Луганского государственного педагогического университета»,
г. Стаханов
naykaspk@gmail.com

Научный руководитель: Л.Н. Меремьянина,
преподаватель предметно-цикловой комиссии
основного музыкального инструмента

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКЕ МУЗЫКИ

Аннотация. *Статья посвящена проблеме развития творческих способностей учащихся младшего школьного возраста на уроке музыки. В публикации рассмотрена актуальность темы, где отмечено, что именно с младшего школьного возраста начинается системное обучение, создаются условия для развития школьника. Творческое развитие детей младшего школьного возраста связано с воспитанием интереса к музыкальным занятиям, выявлением их наклонностей в восприятии музыки, творческого подхода в освоении музыкальных произведений. Поставленная автором цель статьи – исследовать развитие творческих способностей младших школьников на уроке музыки. В данной работе проведен анализ психолого-педагогической литературы, посвящённой поставленной проблеме; рассмотрены понятия: развитие, способности, творческие способности в младшем школьном возрасте. Проанализированы индивидуальные особенности и характеристики творческих возможностей младших школьников, которые определяют динамику развития их творческих способностей. В статье рассмотрена роль музыкального искусства, как средства развития творческих способностей. В выводах отмечено, что творческие способности младшего школьника развиваются в процессе восприятия музыки и её творческого освоения.*

Ключевые слова: *творческие способности, учащиеся младшего школьного возраста, урок музыки.*

Проблема развития творческих способностей учащихся младшего школьного возраста на роках музыки считается наиболее актуальной в нашей республике, так как именно с млад-

шего школьного возраста начинается системное обучение, создаются условия для развития школьника. Творческое развитие детей младшего школьного возраста связано с воспитанием интереса к музыкальным занятиям, выявлением их наклонностей в восприятии музыки, с творческим подходом в освоении музыкального материала. Исходя из этого, главным заданием для учителя музыки является развитие у младших школьников творческих способностей, которые дали бы возможность проявить эти способности, найти себя в жизни.

Проблеме творческих способностей посвятили свои труды Б. Асафьев, Л. Баренбойм, Н. Сац, К. Орф, В. Шацкая, Б. Яворский. Исследователи выделяют основные направления развития творческих способностей: а) происхождение и основа творческих способностей; б) типы и диагностика отдельных видов способностей; в) закономерности формирования творческих способностей [4, с. 320]. Развитие творческих способностей на уроке музыки в своих работах рассматривали Л. Ветлугина, В. Медушевский, Е. Назайкинский, В. Петрушин.

Музыкальное искусство оказывает познавательно-воспитательное влияние на личность. Исследователи разных времён оставили много наблюдений, обобщений в отношении музыкально-психологических особенностей восприятия музыкальных произведений подрастающим поколением. Этот материал содержится в публикациях выдающихся композиторов прошлого Р. Шумана, Ф. Листа, Н. Римского-Корсакова. Большой научный интерес к развитию творческих способностей проявляет выдающийся музыковед первой половины прошлого столетия Б. Асафьев. По его словам, интонирование является внутренним механизмом музыкального отражения действительности во всех его звеньях: и в творчестве, и в исполнении, и в восприятии [2, с. 17]. Музыка как вид искусства даёт широкие возможности для реализации творческих способностей. В процессе исторического развития музыкального искусства происходит совершенствование творческих способностей человека, которые целесообразно рассматривать в плане формирования музыкального интонирования и музыкального мышления [5, с. 9].

Фундаментальный характер имеет труд Б. Теплова «Психология музыкальных способностей». В нём, в противовес концепции Г. Ревеша и других зарубежных теоретиков, раскрыта теория музыкальных способностей, которая определяет точное значение музыкального искусства для развития личности человека [6, с. 10–11].

Творчество раскрывает детскую склонность к свободе и открытиям, к приключениям и оригинальному выражению. Традиционно творчество рассматривают как деятельность, которая порождает что-то новое, оригинальное на основе предыдущего опыта и формирования новых комбинаций знаний, умений [3, с. 144]. Сама творческая деятельность для школьника в большей степени является захватывающим процессом, чем результатом, интересным общением, чем изучением.

Творческие способности условно разделяются на эмоционально-познавательные и рационально-познавательные [2, с. 20]. К эмоционально-познавательным творческим способностям относятся такие, которые определяют отношение школьника к восприятию музыки (яркие представления, фантазия и воображение), благодаря которым проявляется его отношение к окружающей жизни через музыкальную образность.

Рационально-познавательные творческие способности позволяют приобретать новые знания об окружающей жизни в процессе восприятия музыки, различать специфические черты отражения действительности в музыке различных жанров, новое и традиционное в создании музыкальной образности. Музыка опосредованно отражает окружающий мир, благодаря чему осуществляется возможность передачи тех сторон действительности, познание которых возможно лишь с её помощью [2, с. 20].

Непосредственно музыкально-слуховые и другие творческие способности составляют единое целое. Разделению они подлежат только условно, в процессе осуществления науч-

ного анализа, так как нельзя представить себе непосредственные музыкальные творческие способности вне музыкальной направленности без более общих качеств личности. С развитием творческих способностей развивается, углубляется и дифференцируется интерес к музыке у младших школьников. Большую роль в этом процессе играет творческая деятельность [2, с. 20–21].

Творческие способности младших школьников, как и другие качества человека, развиваются на естественной основе их личной активности в освоении музыкальных знаний. Они могут проявляться в разных сферах деятельности: интеллектуальной, художественной (живопись, литература, театральное искусство).

Большой вклад в решении проблемы развития творческих способностей внёс известный педагог-музыкант Б. Яворский. Он считал, что для развития творческих задатков необходима творческая деятельность: хоровое пение, слушание музыки, игра на несложных музыкальных инструментах, движение под музыку, детское музыкальное сочинительство [1, с. 106 – 107].

В. Сухомлинский считал, что учащимся необходимо давать задания, которые имеют большую творческую направленность. Он писал, что познание мира чувств невозможно без понимания и переживания музыки, без глубокой духовной потребности слушать и получать наслаждение от неё [5, с. 670].

В структуре творческих способностей следует выделить три основные музыкальные способности, а именно: ладовое чувство, способность к слуховым представлениям и метроритмическое чувство [2, с. 17]. Ладовое чувство имеет способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии, ощущать эмоциональную выразительность звуковысотного движения. Ладовое чувство непосредственно проявляется в восприятии мелодии, узнавании её, способности точно чувствовать её интонацию, его характерным проявлением в детском возрасте является повышенный интерес к слушанию музыки. Ладовое чувство является эмоциональным компонентом музыкального слуха.

Способность к слуховым представлениям, возможность свободно оперировать ими непосредственно проявляется в запоминании и воспроизведении по слуху мелодий, в первую очередь в пении, а после – во внутренне слуховых представлениях. Эта способность является слуховым компонентом музыкального слуха.

Метроритмическое чувство проявляется как способность активно переживать музыку, возможность ощущать эмоциональную выразительность музыкального движения и точно воспроизводить это движение. Оно помогает упорядочить музыкальную информацию, приспособить её к пониманию характера подобных ей эмоциональных процессов. Метроритмическое чувство является основой всех проявлений музыкальной образности. Также как и ладовое чувство, оно лежит в основе эмоционального отклика на музыку [2, с. 19].

Решение проблемы развития творческих способностей учащихся на уроке музыки создаёт благоприятные условия для формирования гармонической личности. Творческое развитие учащихся осуществляется как переход от проявления простых форм музыкальных представлений к высшим формам. Не следует считать, что отсутствие ранних проявлений этих музыкальных представлений является свидетельством отсутствия и творческих способностей, так как проявление их зависит не только от врождённых задатков, но и от культурной среды. Таким образом, творческие способности младшего школьника развиваются в процессе восприятия музыки, в процессе её освоения.

Список литературы

1. Михайличенко О.В. Основы общей и музыкальной педагогики: теория и история: учеб. пособ. для студ. муз. спец. / О.В. Михайличенко. – Сумы: Изд-во «Наука», 2004. – 210 с.

2. Остроменский В.Д. Восприятие музыки как педагогическая проблема / В.Д. Остроменский. – К., – 1975. – 197 с.

3. Сгадов С.В. Творчество личности как компонент её организационной культуры / С.В. Сгадов // Научн. труды Донецкого национального технического университета. Серия: Педагогика. психология и социология. – Донецк ДВНЗ с «ДонНТУ», 2008. – С. 143 – 146.

4. Способности, творчество, одарённость: теория, методика, результаты исследований / Под ред. В. Моляко, О. Музыки. – Житомир: Рута, 2006 – 320 с.

5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. // Избранные произведения. В 5-ти т. – Т. 3. – К.: Советская школа, 1977. – 670 с.

6. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей: т. 1. // Избранные труды: 2 Т. / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – 329 с.

УДК 338.48 – 6:2(477.61)

Е.В. Кузминская,
магистрантка 1 курса
направления подготовки «География»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
kita.kk83@gmail.com

Научный руководитель: В.В. Халапурдина,
кандидат географических наук, доцент

ХАРАКТЕРИСТИКА РЕЛИГИОЗНОГО ТУРИЗМА НА ЛУГАНЩИНЕ

Аннотация. *Значительная роль в развитии внутреннего и международного туризма принадлежит религиозному туризму. В данной статье охарактеризован религиозный туризм на Луганщине. Рассматривается понятие, сущность и особенности данного вида туризма, определены перспективы дальнейшего его развития.*

Ключевые слова: *религиозный туризм, религия, Луганщина, экскурсия, паломничество.*

На сегодняшний день число верующих людей в мире составляет большую часть половины всего человечества. По этой причине широкую популярность приобретает религиозный туризм или паломничество. Слово «паломник» произошло от старорусского слова «пальмовник», которое, в свою очередь, произошло от латинского «*palmarius*» – «человек, держащий пальмовую ветвь». У слова «паломничество» есть синонимы: странничество, поклонничество, богомолье.

Самыми ранними словами для обозначения паломничества и названия участника этого процесса служили слова «странничество» и «странник», встречавшиеся в творениях отцов Церкви, в литературе. Также различают и другой вид – паломничества, можно даже сказать «мирской», «светский»: просто с целью ознакомления с историей и культурой данного места и расширения кругозора.

Составной частью индустрии туризма является религиозный туризм. В настоящее время смысл и цель многих деноминаций – это обретение первоначального смысла, они становятся объектами поклонения и различного рода знаний. Поэтому можно считать, что религиозные ценности являются частью культурного наследия и объектами туризма. Религиозный туризм имеет большую роль в системе внутреннего и международного туризма.

Религиозные поездки типичны для основных мировых религий и могут быть организованы систематически и спонтанно. Паломничество – это комплекс поездок представителей разных религий в паломничество. Паломничество – это стремление верующих поклоняться святым местам.

Данный вид туризма только при умелой организации может дать возможность приносить значительные финансовые средства в бюджет, содействовать развитию региональной экономики и обеспечению новых рабочих мест. Для достижения таких целей необходимо наладить такие системы как: реклама, пропаганда и организация религиозных туристских маршрутов. Турфирмы и туроператоры обязаны хорошо знать уникальность этой сферы деятельности и заниматься ею профессионально [2, с. 85].

Туристские поездки по известным, священным местам Луганщины, могут быть организованы с учетом пожеланий и предпочтений самих туристов.

Для таких путешествий рекомендовано включать группы в количестве от 10 до 30 человек.

Перспективным является организация экскурсий и осмотров православных храмов Луганщины. К примеру, немалый интерес представляет Свято-Вознесенский собор (памятник архитектуры XVIII в.), поездки в Свято-Успенскую Святогорскую Лавру (памятник архитектуры XVII в.), Старобельский Свято-Скорбященский женский монастырь, а также в Киселеву балку, чтобы совершить омовение в чудодейственном источнике и посещения Свято-Благовещенского храма. Также можно организовать поездки и посещения многих других религиозных построек и районов Луганщины [1, с. 108].

Экскурсовод, который сопровождает туристов в таких поездках, должен убедительно и достаточно доходчиво проводить религиозно-просветительскую работу, соблюдать все правила и каноны независимо от степени религиозности туристов.

Он должен уметь рассказывать о многовековых традициях православия Луганщины, истории посещенных храмов и монастырей, а также познакомить туристов с основами Православия, особенностями церковных обрядов и богослужений и их значением для православных.

Во время посещения монастырей и храмов у всех желающих есть возможность участвовать в религиозных церемониях и обрядах, получить благословение и по желанию приобрести заинтересовавшую туристов освященную атрибутику и церковную литературу. Также у туриста есть возможность пообщаться с монахинями и монахами, священниками, задать им вопросы [4, с. 118].

Луганщина – это глубоковерующий край. Религиозная сеть представлена различными конфессиями.

Из общего количества религиозных общин региона: 56,8% являются православными, 23,8% принадлежат к протестантским церквям и союзам, 15,4% составляют общины нетрадиционных и новейших религиозных движений, 1,6% относятся к иудейским религиозным общинам; 1,5% к мусульманам; 0,1% к Римско-католической церкви.

Также на Луганщине паломнический туризм играет важную роль. Это обусловлено тем, что в нашем регионе незначительное количество курортных зон, ведущими отраслями являются познавательный и экотуризм. Основными направлениями образовательного туризма являются посещение памятников культуры, архитектуры, истории и в том числе паломничество. Национальный дух, культура каждого народа напрямую связаны с его религией. Без религии невозможны ни нация, ни культура [3, с. 75].

Стоит отметить, что на сегодняшний день религиозная жизнь на Луганщине активно развивается. В нашем регионе в большинстве городов, районах, населенных пунктах действуют, реставрируются, реконструируются старые и возводятся новые православные храмы и монастыри.

Истоки и становление Православной Церкви на Луганщине были неразрывно связаны с географическим положением и древней историей региона. Особое положение нашего края определило особенности взаимовлияния различных религиозных течений в регионе. Сохранились здесь множество древних обычаев, народные обряды, самобытные формы мышления и т.д. [3, с. 77].

Таким образом, авторитет и позиции православной Церкви на Луганщине безусловно сильны, а о её влиянии немало известно далеко за пределами нашего края. В основе такой позиции Церкви лежат основные духовные истоки, крепкие многовековые исторические традиции, современный бескорыстный подвижнический труд православных священников Луганщины. Данные факторы являются важной составляющей привлекательности священных мест нашего края для православных паломников, гостей из других стран, а также дальнейшей перспективности развития религиозного туризма.

Список литературы

1. **Бабкин А.В.** Специальные виды туризма: учебное пособие / А.В. Бабкин – Ростов-на-Дону: Советский спорт. – 2014. – 117 с.
2. **Жданов Н.С.** Паломнический туризм – за и против / Н.С. Жданов. – Турист. – 2003. – № 6. – С. 150–155.
3. **Скорченко Ю.А.** Современный туризм: тенденции развития и некоторые актуальные проблемы отрасли. / Ю.А. Скорченко // Сб. матер. студ. науч.-практ. конф.: Молодежь, общество, культура. Луганск. – 2007. – № 5. – С. 75–79.
4. **Христов Т.Т.** Религиозный туризм: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.Т. Христов. – М.: «Академия», 2015. – 288 с.

УДК 371.134: 378.147

С.Р. Кулаковская,
студент 1курса магистратуры
ЗФО направления подготовки «Педагогическое образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
svetlanakulakovskaa32@gmail.com

Научный руководитель: И.А. Федоричева,
кандидат философских наук, доцент,
доцент кафедры педагогики

ОПТИМИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются принципы и направления оптимизации дополнительного образования в Луганской Народной Республике.

Ключевые слова: оптимизация, направления, дополнительное образование, принципы.

Развитие дополнительного образования должно осуществляться в соответствии с принципами государственной политики в сфере образования, принципами образовательной деятельности, а также следующими принципами:

– доступности образовательных услуг в сфере дополнительного образования независимо от любых факторов;

-
- свободного выбора соискателями дополнительного образования образовательных компонентов для разностороннего развития личности;
 - инклюзивного обучения, что предполагает эффективное вовлечение и включение в образовательный процесс всех его участников;
 - гендерного равенства;
 - мобильности, динамичности, адаптивности содержания учебных программ и материально-технического оснащения образовательного процесса в сфере дополнительного образования;
 - о качестве образовательных услуг в сфере дополнительного образования;
 - безопасности условий обучения в сфере дополнительного образования;
 - государственно-частного партнерства в сфере дополнительного образования;
 - обеспечение возможности граждан участвовать в решении по обеспечению права на получение дополнительного образования;
 - соответствующего реагирования органов местной власти на потребности населения в дополнительном образовании;
 - рационального использования ресурсов с целью обеспечения права на дополнительное образование;
 - открытости и прозрачности, обеспечение публичного доступа к официальной информации с целью понимания населением, каким образом осуществляется управление сферой образования;
 - инноваций и открытости к изменениям;
 - надежного финансового менеджмента, обеспечение экономного и продуктивного использования публичных финансов и других материальных ресурсов, энергоэффективности;
 - устойчивого развития и ориентации на долгосрочные результаты с целью учета интересов будущих поколений по сохранению национальной (местной) культурного наследия и окружающей природной среды;
 - уважения к правам человека, культурного разнообразия и социального сплочения, с целью обеспечения защищенности и уважения ко всем гражданам;
 - подотчетности – ответственности должностных лиц местного самоуправления за свои действия по обеспечению права на образование.

Развитие дополнительного образования должно осуществляться по следующим четырем направлениям:

1. Оптимизация управления дополнительным образованием предусматривает внедрение трехуровневой модели управления с четким распределением полномочий и сфер ответственности на республиканском, местном и уровне субъекта образовательной деятельности.

2. Трансформация системы дополнительного образования, которая ориентируется на потребности и запросы соискателей образования, предоставляет доступную каждому и территориально приближенную образовательную услугу, предусматривает:

- ориентировка системы управления дополнительным образованием на потребности и интересы соискателей образования и их родителей;
- услуга дополнительного образования территориально приближена к соискателю;
- услуга дополнительного образования является финансово доступной.

3. Обеспечение качества дополнительного образования.

Качество дополнительного образования определяется соответствием результатов обучения требованиям, установленным договором о предоставлении образовательных услуг между совершеннолетним соискателем образования (или родителями ребенка), органом государственной власти и местного самоуправления (в случае, если он осуществляет полную или частичную оплату образовательной услуги) и субъектом образовательной деятельности [2, с. 18].

Оценивание результатов обучения в системе дополнительного образования может осуществляться в соответствии с ожидаемыми результатами обучения, определенных учебной программой.

4. Применение коммуникационной стратегии по популяризации дополнительного образования и ее провайдеров.

Неосведомленность части граждан о возможности получения дополнительного образования по месту жительства и преимущества дополнительного образования для формирования способной личности влечет местами отсутствие сферы дополнительного образования среди приоритетов местных органов власти, услуг в сфере дополнительного образования и возможности реализовать право на дополнительное образование в малонаселенных пунктах [1, с. 23].

Обеспечение связи и коммуникации с общественностью путем реализации коммуникационной стратегии позволяет решить проблему недостаточного использования потенциала сферы дополнительного образования и способствовать:

- сотрудничеству с партнерами и эффективному использованию имеющихся ресурсов;
- осознанию общественностью возможностей дополнительного образования;
- повышению осведомленности о праве на качественные и доступные образовательные услуги в сфере дополнительного образования;
- обеспечению возможности сообщать о потребностях и интересах потенциальных соискателей дополнительного образования;
- наработке прочных связей между органами местной власти и субъектами образовательной деятельности в сфере дополнительного образования.

Таким образом, можем подытожить, что разработка и реализация коммуникационной стратегии на государственном и региональном уровне направлена мотивировать потенциальных соискателей образования получать дополнительное образование. Рост популярности качественного и доступного дополнительного образования приведет к увеличению охвата детей и молодежи дополнительным образованием.

Концепция развития дополнительного образования не является нормативно-правовым актом, а имплементация его основ требует создания и утверждения «Стратегии развития дополнительного образования», внесения изменений в законодательство Луганской Народной Республики, в том числе в Закон Луганской Народной Республики «Об образовании».

Список литературы

1. Горшкова Н.С. Программно-целевой подход в управлении учреждением дополнительного образования / Н.С. Горшкова // Проблема результата и качества деятельности учреждения дополнительного образования. – 2020. – №5. – С. 23.

2. Никитина Л.Я. Современная система дополнительного образования и перспективы ее развития / Л.Я. Никитина // Московская школа. – 2019. – № 7. – С. 18.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЕСТЕСТВЕННО-ГЕОГРАФИЧЕСКИХ НАУК.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ И ТЕХНИЧЕСКИХ НАУК

УДК 621.313

А.С. Апостолов,
студент 3 курса направления подготовки
«Электроэнергетика и электротехника»
(профиль «Электропривод и автоматика промышленных
установок и технологических комплексов»),
ГОУ ВО ЛНР «Донбасский государственный
технический институт»,
г. Алчевск
apostolov1983@mail.ru

Научный руководитель: И.А. Карпук,
кандидат технических наук, доцент
ГОУ ВО ЛНР «Донбасский государственный
технический институт»

ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ШАГОВЫМИ ДВИГАТЕЛЯМИ

***Аннотация.** В данной статье рассмотрены актуальные вопросы управления шаговыми электрическими двигателями. Автор выделяет преимущества и недостатки шаговых двигателей различных типов. Предлагается описание видов шаговых двигателей.*

***Ключевые слова:** шаговый двигатель, электропривод, драйвер, ротор, импульс.*

Актуальность данного исследования не вызывает сомнений, так как шаговые двигатели уже давно и успешно применяются в разнообразных устройствах. Их можно встретить в таких устройствах, как дисководы, принтеры, плоттеры, сканеры, факсы, швейные машинки, а также они присутствуют в разном промышленном оборудовании.

Современное состояние цифровой электроники существенно распространило область использования шаговых двигателей. Они широко используются в устройствах с позиционными системами управления, а также в популярных направлениях техники, таких как мехатроника, робототехника.

Появление роботов с заменяемой позиционных систем без обратных связей с дешёвыми транзисторными переключателями, поспособствовало более распространённому использованию шаговых двигателей.

Большинство современных шаговых двигателей являются гибридными. Способы управления такими двигателями обеспечивают работу в полушаговом режиме, при котором угол поворота ротора составляет $1/2$ от полного шага, а некоторые системы управления обеспечивают микрошаговый режим работы с величиной шага от $1/3$ полного шага к $1/32$ и даже

меньше. Таким образом, шаговый двигатель может работать как синхронный электродвигатель в режиме непрерывного вращения. Для этого токи его фаз должны быть синусоидальными и сдвинутыми на 90 градусов.

В нашей работе мы опираемся на научные разработки таких ключевых учёных, как И. Карпук [3], А. Зеленов [2], А. Емельянов [1], М. Чиликин [4]. Потребности в шаговых электрических двигателях стали толчком для выпуска различных типов шаговых двигателей, имеющих неоспоримые преимущества и сравнительно небольшое количество недостатков. Они представляет собой недорогую альтернативу позиционному приводу.

Систему управления двигателями достаточно легко оптимизировать под свои нужды. Данный факт дополнительно доказывает его универсальность. В настоящее время сферой промышленности выпускается шаговые двигатели различных типов, которые имеют ряд существенных преимуществ. Среди них необходимо подчеркнуть следующие:

- угол поворота ротора определяется числом импульсов, поданных на их систему управления (драйвер);
- отсутствует необходимость в обратной связи, а скорость шагового двигателя пропорциональна частоте входных импульсов;
- точное позиционирование и цикличность без накопления ошибок при повороте от шага к шагу;
- возможность получения сверхнизких скоростей без применения редуктора;
- высокая надёжность за счёт отсутствия коллектора.

Среди недостатков нами выделены следующие:

- номинальное потребление энергии без нагрузки;
- существует возможность пропуска шага, а, следовательно, и потеря контроля положения;
- трудности при работе на высоких скоростях вследствие немгновенного изменения тока.

Рассмотрим виды шаговых двигателей. По конструкции они подразделяются на биполярные и униполярные. В биполярных двигателях каждая фаза имеет одну обмотку, следовательно, для изменения направления магнитного поля необходимо изменять полярность напряжения питания. У драйверов такого двигателя необходимо использовать мостовой преобразователь [4].

В униполярных двигателях в середине каждой обмотки имеется вывод, позволяющий переключением половины обмоток изменять направление магнитного поля. Это упрощает схему драйвера, потому что теперь нет необходимости изменения полярности напряжения. Достаточно лишь использовать четыре простых переключателя. Иногда униполярные двигатели имеют четыре отдельные обмотки [3].

Исходя из существующих двух типов шаговых двигателей (биполярные и униполярные), различают четыре способа управления:

- 1) полношаговый режим без перекрытия фаз;
- 2) полношаговый режим с перекрытием фаз;
- 3) полушаговый режим;
- 4) микрошаговый режим [1].

Проблемы разработки новой эффективной системы управления шаговым электродвигателем является достаточно важной для науки и производства. Шаговые двигатели обладают некоторыми уникальными свойствами, что делает их очень удобными для использования в различных отраслях, а порой и вообще незаменимыми. К таким особенностям относятся: угол поворота ротора, определяемый числом импульсов, поданных на двигатель; прецизионное позиционирование; возможность быстрого старта / остановки / реверса; высокая надёж-

ность, которая связана с отсутствием щёток. Для реализации этих преимуществ необходимо правильно спроектировать систему управления двигателем. Поэтому решение данной проблемы даст много новых возможностей, которые будут способствовать развитию робототехники, промышленного оборудования и производства в целом. Одним из недостатков являются относительно сложные схемы управления.

Идеальный шаговый двигатель при питании фаз синусоидальным и косинусоидальным током должен вращаться с постоянной скоростью. У реального двигателя в таком режиме будут наблюдаться некоторые колебания скорости. Данный факт связан с нестабильностью воздушного зазора между полюсами ротора и статора, наличием магнитного гистерезиса, что приводит к погрешностям величины и направления магнитного поля и т.д. Поэтому положения равновесия и момент имеют некоторые отклонения. Эти отклонения зависят от погрешности формы зубцов ротора и статора и от применённого материала магнитопроводов [2]. Конструкция некоторых двигателей оптимизирована для наилучшей точности в полношаговом режиме и максимального момента удержания. Специальная форма зубцов ротора и статора спроектирована так, чтобы в положении равновесия для полношагового режима магнитный поток сильно возрастал. Это приводит к ухудшению точности в микрошаговом режиме. Лучшие результаты позволяют получить двигатели, у которых момент удержания в обесточенном состоянии меньше.

Перспективами дальнейших исследований считаем необходимость проектирования достаточно недорогой и действенной системы управления шаговым двигателем, обеспечивающей широкий выбор режимов работы шагового двигателя. Данная система может найти применение как в учебном процессе для отработки стандартных приёмов управления шаговыми двигателями и навыков программирования микроконтроллеров, так и в технологических системах, где необходимо управлять положением механизма с высокой точностью.

Список литературы

1. **Емельянов А.В.** Шаговые двигатели / А.В. Емельянов, А.Н. Шилин. – Волгоград: ВолгГТУ, 2005. – 48 с.
2. **Зеленов А.Б.** Теория электропривода / А.Б. Зеленов. – Алчевск: ДонГТУ, 2005. – 382 с.
3. **Карпук И.А.** Использование системы компьютерной алгебры SMath Studio в подготовке специалистов-электроприводчиков / И.А. Карпук // Электротехнические и компьютерные системы. – 2011. – № 3. – С. 474–475.
4. **Чиликин М.Г.** Общий курс электропривода / М.Г. Чиликин, А.С. Сандлер. – М.: Энергоиздат, 1981. – 576 с.

Т.Е. Земляная,
студент 2 курса магистратуры
направления подготовки 06.04.01 Биология.
«Биоразнообразие и ресурсы животного мира»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
zemlianayatat@yandex.ru

Научный руководитель: Н.В. Волгина,
доктор сельскохозяйственных наук, профессор

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДИКИХ И ДОМАШНИХ ЛОШАДЕЙ

***Аннотация.** Проведен сравнительный анализ лошадей Пржевальского и представителей украинской верховой, орловской рысистой и траккененской пород по основным промерам, индексам телосложения и живой массе. Установлены направления эволюции типа телосложения лошадей в связи с одомашниванием и влиянием целенаправленной селекционно-племенной работы.*

***Ключевые слова:** дикие родичи; породы; экстерьер; промеры; индексы телосложения.*

К диким родичам лошадей относятся зебры, ослы, полуослы, лошадь Пржевальского и тарпаны. В диком состоянии из подрода настоящих лошадей сохранилась лишь лошадь Пржевальского, а другой представитель дикой лошади – тарпан – был истреблен еще в XIX веке. Полуослы и зебры существуют только в диком, а ослы – в диком и одомашненном состоянии [1, с. 88]. В результате одомашнивания животных произошли глубокие изменения в строении костяка, наблюдается укорочение лицевой части черепа и изменения в строении мышц [3, с. 2].

Для того, чтобы пронаблюдать характерные отличия пород лошадей, для исследования были выбраны такие породы как: украинская верховая, траккененская и орловская рысистая. Породы исследовались на базе КСК «Гран-При», содержащего поголовье в количестве 19 голов. Лошади, содержащиеся в конноспортивном клубе, используются как учебные лошади для детей и взрослых, а некоторые из них участвуют в спортивных соревнованиях.

Особенности диких представителей семейства лошадей изучали по литературным источникам.

Для характеристики экстерьера использовали основные промеры тела лошадей (высота в холке, косая длина туловища, обхват груди, обхват пясти), а также рассчитывали индексы телосложения (формата, массивности, компактности и костистости) (табл. 1).

Таблица 1

Промеры представителей Рода Equus ($M \pm m_x$)

Представитель Рода Equus	n	Высота в холке, см	Косая длина туловища, см	Обхват груди, см	Обхват пясти, см	Живая масса, кг
Лошадь Пржевальского [1, 2]	4	120-140	200-230	154-158	16-17	250-350
Украинская верховая порода	9	163,4 ±1,13	165,2 ±1,15	191,2 ±1,19	19,8 ±0,28	490,9 ±6,11

Орловская рысистая порода	5	162,2 ±1,02	166,0 ±0,71	192,6 ±1,50	20,2 ±0,37	521,0 ±7,12
Трактененская порода	4	169,0 ±1,29	172,0 ±1,78	197,7 ±3,09	22,0 ±0,41	471,3 ±6,66

Из таблицы 1 видно, что лошади всех культурных пород по всем промерам, кроме ко-сой длины туловища, превышают лошадей Пржевальского.

Так по высоте в холке преимущество домашних лошадей составляет в пределах – 17-48 см, обхвату груди – 27-47 см, по обхвату пясти – 2-7 см, живой массе – 108-298 см. *Косая длина туловища больше у диких животных на 28-71 см, чем у лошадей культурных пород.*

Тип телосложения лошадей характеризуют не столько промеры, сколько их соотноше-ние, выраженное в процентах – индексы телосложения (табл. 2).

Из таблицы 2 видно, что индексы формата, компактности и костистости у культурных пород превосходят показатели лошадей Пржевальского. Индекс формата выше на 0,21-2,30%, индекс компактности – на 0,05-4,17%, индекс костистости – на 0,03-1,67%, что свидетельствует об изменении типа телосложения лошадей в процессе одомашнивания. Индекс массивно-сти у лошадей Пржевальского больше на 0,61-7,5%, чем у животных украинской верховой, орловской рыистой и трактененской пород.

Таблица 2

Сравнение индексов телосложения лошадей ($M \pm m_m$)

Представитель Рода Equus	Индекс, %			
	Формата	Массивности	Компактности	Костистости
Лошадь Пржевальского [1]	101,4	120,0	114,5	11,7
Украинская верховая	101,1 ±0,45	117,0 ±1,37	115,8 ±1,26	12,1 ±0,29
Орловская рысистая	102,4 ±0,91	118,7 ±0,68	116,0 ±1,29	12,5 ±0,27
Трактененская	101,8 ±0,60	117,0 ±2,01	115,0 ±2,56	13,0 ±0,30

Исходя из проведённых исследований, можно заключить, что развитие пород ушло в сторону увеличения промеров высоты в холке, обхвата груди, охвата пясти и уменьшения ко-сой длины туловища. Это произошло в связи с целенаправленной селекционно-племенной работой с домашними породами лошадей, специализированными для конного спорта.

Список литературы

1. **Барак М.** 100 легендарных лошадей / М. Барак; консультант К. Либберхт, пере-вод с французского Ю.М. Розенберг. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 144 с.
2. **Боголюбский С.Н.** Морфологические закономерности доместикиционных из-менений / С.Н. Боголюбский // Изв. АН СССР, сер. Биология. – 1959. – № 4. – С. 522–541.
3. **Браунер А.А.** Лошадь Пржевальского (*Equus Przewalskii*) или дикая джунгар-ская лошадь (рукопись в тетради «Для путеводителя», 1935 г. или позднее) / А.А. Брау-нер // Известия Музейного фонда им. А.А. Браунера. – 2006. – № 3 (2). – С. 1–3.

А.С.Иванова,
магистрант 1 курса
направления подготовки 05.04.02 «География»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
nastya.golovkova.98@mail.ru

Научный руководитель: Т.И. Слонева,
доцент кафедры географии ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
канд. геогр. наук, доцент

ГЕОГРАФИЯ МИРОВОГО ПРОИЗВОДСТВА САХАРОНОСНЫХ КУЛЬТУР

***Аннотация.** В статье рассматриваются географические особенности мирового производства сахароносных культур и его трансформаций за последние десятилетия.*

***Ключевые слова:** сахароносные сельскохозяйственные культуры, сахарный тростник, сахарная свекла, посевные площади, урожайность.*

В решении глобальной продовольственной проблемы важную роль играет мировое производство разнообразных сельскохозяйственных культур, в том числе и сахароносных. Это растения, накапливающие в тканях своих органов (в стеблях, клубнях или плодах) значительное количество сладкого сока, включающего сахарозу или глюкозу, крахмал или инсулин. К ним относятся: сахарный тростник, сахарная свекла, кокосовая пальма и т.д. Их используют для промышленного получения сахара, они являются естественным источником сахара для питания человека и считаются важными техническими сельскохозяйственными культурами. В мире сахар производят на 2/3 из сахарного тростника и на 1/3 из сахарной свеклы. Хотя обе эти культуры отличаются большой трудоемкостью и дают один и тот же продукт – сахар, ареалы их выращивания совершенно разные [1, с. 173]. Объемы урожая тростника и сахарной свеклы является определяющим фактором мировой конъюнктуры на рынке сахара наряду с уровнем мирового потребления и сохраняющихся переходящих запасов. В настоящее время сахар производится в 127 странах мира: в 79 из сахарного тростника, в 38 только из свеклы и в 10 из свеклы и сахарного тростника.

Сахарный тростник – злаковое растение, требовательное к теплу и увлажнению, выращивается в странах тропического пояса, в районах, где наблюдается благоприятное для этой культуры чередование сухого и влажного сезонов. Требования к климатическим условиям выращивания сахарного тростника определяют региональное размещение производства этой культуры [5]. Он возделывается в странах с тропическим и субтропическим климатом: Индии, юге Китая, Центральной и Южной Америке, Африке. Содержание сахаров (моно- и дисахаридов) в стеблях – 16–20%. В умеренном же климате тростник не прижился.

Сахарный тростник является четвертой культурой в мире по площадям возделывания – после кукурузы, риса и пшеницы. Площади под сахарным тростником занимают почти 26 млн. га, причем за последние десятилетия они практически не изменяются. На первом месте по площадям под сахарным тростником находятся страны Южной Америки – на их долю приходится около 40% мировых площадей сахарного тростника и в последние годы происходит незначительное увеличение удельного веса этого региона [5].

Второе место по удельному весу площадей возделывания сахарного тростника принадлежит азиатскому региону (38–42%). Остальные регионы мира занимают небольшие доли,

что обусловлено климатическими условиями этих территорий, в большинстве своем непригодными для выращивания такой теплолюбивой культуры как сахарный тростник.

Среди регионов мира в 1996–2019 гг. самым «сахарно-тростниковым» регионом является Латинская Америка – свыше половины мирового производства. Ее доля в экспорте сахара еще выше. Кроме благоприятных климатических условий, развитию производства культуры в регионе способствовало длительное наличие дешевого рабского труда и исторически тесные связи с метрополиями, куда первоначально вывозилась основная часть производимого сахара. На втором месте в мире по производству сахарного тростника находятся страны Азии – около 40%, Доля других регионов мира невелика, это связано с их климатическими условиями.

Крупнейшими странами, выращивающими сахарный тростник, являются Бразилия и Индия, удельный вес которых в общемировом сборе составляет около 60%. Еще три азиатские страны – Китай, Таиланд и Пакистан занимают третью-пятую строчки в структуре производства сахарного тростника. Роль остальных стран не столь значительна и динамика достаточно стабильна.

Сахарная свекла стала сырьем для производства сахара позже сахарного тростника, и этому предшествовали интенсивные селекционные работы по выведению сортов с высоким содержанием сахаров. Распространение сахарной свеклы в значительной мере было связано с политикой государств умеренного пояса по стимулированию импортозамещения и формированию собственного производства важного элемента пищевого рациона [4].

В начале 50-х годов прошлого века начался быстрый рост производства сахара из сахарной свеклы в Восточной и Западной Европе. Изготовление тростникового сахара шло малыми темпами, так как оно было сосредоточено в развивающихся странах, являющихся бывшими колониями, только в начале 60-х годов доля сахара из сахарной свеклы на мировом рынке постепенно начала снижаться. Отличительной чертой сахарной свеклы, в отличие от тростника, является более высокое содержание сахара в корнеплоде (20%). В то время в тростнике эта доля составляет всего 10%. Средняя урожайность сахарной свеклы в мире составляет около 50 т с 1 га. Это ниже, чем у тростника, имеющего урожайность 80–100 т. К тому же потенциальный ареал распространения сахарной свеклы намного уже, чем у тростника, и в значительной степени приходится на развитые страны с дефицитом сельскохозяйственных земель. Кроме того, свеклосахарное производство очень зависимо от сезона. Например, в России, заводы по переработке работают на полную мощность с августа по декабрь, поскольку убранная сахарная свекла имеет ограниченный срок хранения [2].

Сейчас сахарную свеклу выращивают более чем в 50-ти странах с умеренным климатом: 34 страны Европы, США, Канада, Египет, Марокко, Китай, Япония, Грузия, Казахстан, Киргизия и ряд других стран Азии. Около 70% площадей под сахарной свеклой находятся в Европе, около 10% в Северной Америке. Это соотношение не изменяется все последние десятилетия [4].

Самый большой удельный вес в структуре мировых площадей под сахарной свеклой приходится на Российскую Федерацию – практически четверть – 24%. Долю свыше 5% мировой площади возделывания сахарной свеклы имеют такие страны как США, Германия, Франция, Турция и Украина. Это лидеры и по производству сахарной свеклы в мире. Самые высокие показатели урожайности (около 60 т /га) имеют место в странах Западной Европы: Австрии, Бельгии, Великобритании, Германии, Голландии, Дании, Испании; Швейцария, Франции

По странам мира в последние десять лет самое большое увеличение площадей возделывания сахарной свеклы отмечается в Ираке, Киргизии, Азербайджане, Казахстане, Египте, Румынии [4]. Уменьшение площадей под сахарной свеклой наблюдалось на Украине, в Сирии, в Канаде, в Греции.

Анализ мирового производства сахарной свеклы, позволяет сделать вывод о том, что, несмотря на географически четко очерченные ареалы её возделывания, в доле стран, ведущих производителей происходят весьма заметные трансформации. Это можно объяснить значительным увеличением урожайности, улучшением агротехнических мероприятий, использованием прогрессивных технологий. В отличие от сахарной свеклы, рост урожайности сахарного тростника был в последние десятилетия незначителен. Рост его мирового производства во многом было обусловлено увеличением посевных площадей. В целом, даже в условиях растущего потребления сахара в мире, его предложение превышает потребности, и как отмечает ФАО [3], может возникнуть избыток сахара. Поэтому мировое производство главных сахароносных культур в мире в перспективе, видимо, будет оставаться стабильным.

Список литературы

1. Вольф М.Б. География мирового сельского хозяйства / М.Б. Вольф, Ю.Д. Дмитриевский. – М : Мысль, 1981. –328 с.
2. Обзор сахарной отрасли государств – членов Евразийского экономического союза за 2012–2019 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eurasiancommission.org/ru/act/prom.pdf> (дата обращения: 10.02.2021).
3. Продовольственная и сельскохозяйственная Организация Объединенных Наций [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.fao.org> (дата обращения: 10.02.2021).
4. Рубанов Л.Б. Сахароносные культуры / Л.Б. Рубанов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://geo.1sept.ru> (дата обращения: 10.02.2021).
5. Сахарный тростник [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ecosystema.ru.htm> (дата обращения: 10.02.2021).

УДК 004.422.81

Ю.Ю. Кононенко,
магистрант 2 курса
направления подготовки «Информатика и
образовательная робототехника»,
Луганский государственный педагогический университет
yukon190497@gmail.com

Научный руководитель: Д.А. Капустин,
канд. тех. наук,
доцент кафедры информационных
образовательных технологий и систем

ОБЗОРНЫЙ АНАЛИЗ АНАЛОГОВ ПРИЛОЖЕНИЙ С АВТОМАТИЧЕСКИМ СОСТАВЛЕНИЕМ РАСПИСАНИЯ

***Аннотация.** В данной статье проведен обзорный анализ различных интеллектуальных систем автоматического составления расписания. Рассмотрены основные достоинства и недостатки каждого из них, а также сделан обобщенный вывод.*

***Ключевые слова:** расписание занятий, интеллектуальная система, функции, интерфейс.*

Актуальность данной темы заключается в том, что в большинстве учебных заведений расписание учебных занятий вуза происходит вручную, из-за чего нередко возникают проблемы с расстановкой аудиторий для проведения занятий.

В данной теме под исследованием подразумевается сравнение готовых нейро-сетей, для выбора наиболее быстрой и четкой работы, что бы определить, какой алгоритм наиболее оптимизирован и не создает проблемных ситуаций в расписании.

Одной из важнейших задач развития и эффективного функционирования вуза является рациональная организация учебного процесса, который может быть описан совокупностью взаимосвязанных задач, решаемых различными подразделениями учебного заведения [1]. При этом решаются задачи автоматизации как отдельно взятых рабочих мест и подразделений, так полной автоматизации деятельности ВУЗа. Вне зависимости от объекта автоматизации, будь то преподавательский состав или администрация университета, в образовательном учреждении такие системы внедряют, преследуя конечную цель – повышение качества образования [2].

Задача составления расписания учебных занятий в вузе решается во всех университетах и других учебных заведениях. Процесс составления расписания является наиболее важным в деятельности вуза в целом и каждого факультета в частности. Хорошо разработанное расписание может стать основой для реализации научнопедагогического потенциала учебных курсов и для лучшей усвояемости материала студентами. Задачи распределения учебной работы между сотрудниками кафедры, разработки учебного расписания в значительной степени определяют эффективность организации образовательного процесса. Правильно и точно составленное расписание обеспечивает равномерную загрузку студенческих групп и профессорско-преподавательского состава. От удачно составленного расписания зависит эффективность работы преподавателей, усвоение учебного материала студентами, рациональное использование интеллектуальной и материальной баз вуза.

Задачи работы:

1. Изучить алгоритмический подход к автоматическому и полуавтоматическому составлению расписания.
2. Рассмотреть методику математического моделирования задачи составления расписания.
3. Выбрать параметры для формального описания проблемы.
4. Определить требования и пожелания, отражающие реальные условия планирования организации учебной деятельности вузов.
5. Обосновать разделение жестких ограничений, устанавливающих физическую реализуемость расписания, на статические, которые можно учесть до составления расписания и динамические, которые должны проверяться в процессе составления расписания.
6. Провести сравнительный анализ подходов к автоматизации составления расписаний учебных занятий.

Объектом исследования является организация учебного процесса в высшей школе.

Предметом исследования – алгоритмический подход к автоматическому и полуавтоматическому составлению расписания.

Гипотеза исследования – внедрение алгоритмического подхода к составлению расписания позволит упростить процесс составления расписания.

Задача составления учебного расписания (УСТР) относится к классу слабо формализуемых задач векторной оптимизации. В ее описании приходится учитывать большое количество параметров и ограничений. Не смотря на большое количество работ, посвященных этой задаче, оптимального решения для автоматизации процесса составления расписания до сих пор не найдено.

Существует много постановок этой задачи, различающихся строгостью математической формализации, предложены различные методы и алгоритмы ее решения. У каждой из них имеются свои достоинства и недостатки, однако общепризнанных и неоспоримых моделей, методов и алгоритмов нет.

Было сделано огромное количество попыток ее решения. Некоторые программные продукты вышли в свет, например, Ректор-ВУЗ, БИТ.ВУЗ.Расписание, 1С: Автоматизированное составление расписаний. Университет, Расписание Про v2.3 и другие [3].

Однако ни одна из этих программ не является универсальной и не может удовлетворить потребности всех вузов. Кроме этого, многие из существующих программных продуктов имеют слишком высокую стоимость. Большинство из них используют большое количество входной информации и хранят ее в виде базы данных. С помощью сложных алгоритмов, разработка которых потребовала значительных усилий, на основе анализа входной информации составляется расписание. При этом полученное расписание не всегда является идеальным, а затрачиваемые ресурсы, время и деньги могут быть весьма внушительными [4].

Список литературы

1. **Галузин К.С.** Разработка модуля для автоматизации составления оптимального учебного расписания в рамках единой информационной системы образовательного учреждения / К.С. Галузин, В.Ю. Столбов // Известия Белорусской инженерной академии. – 2003. – № 1 (15). – С.90-92.
2. **Гладков Л.А.** Генетические алгоритмы: учебное пособие / Л.А. Гладков, В.В. Курейчик, В.М. Курейчик. – М. : Физматлит, 2004. – 407 с.
3. **Минаев Ю.Л.** Автоматизированное составление школьного учебного расписания / Ю.Л. Минаев : Тезисы конференции ИТО-98/99.
4. **Рубина Т.Б.** Метод замещений для решения задачи составления расписаний в учебных заведениях / Т.Б. Рубин.

УДК [911.3:338.45]:67-029:9(477.61)

Е.О. Сидельникова,
магистрант 1 курса
направления подготовки 05.04.02 «География»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
sidelnikovaliza1999@mail.ru

Научный руководитель: Т.И. Слонева,
доцент кафедры географии
Лууганского государственного педагогического университета,
канд. геогр. наук, доцент

ИСТОРИКО-ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛЕГКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ЛУГАНЩИНЫ

Аннотация. В статье рассматриваются историко-географические особенности становления и развития легкой промышленности Луганщины, её отраслевой структуры, динамики, размещения.

Ключевые слова: легкая промышленность, обувное производство, швейное производство, текстильная промышленность, трикотажное производство.

Легкая промышленность – это отрасль хозяйства, которая объединяет группу подотраслей, которые снабжают население продукцией широкого потребления: тканями, одеждой, обувью и др. При доминировании в хозяйственном комплексе Луганщины, тяжелой промышленности эта отрасль всегда выполняла дополняющую роль. Главным фактором становления и развития этой отрасли в крае всегда выступала ориентация на потребителя. Но её социальное значение на Луганщине чрезвычайно значимо, так как это территория с высокой концентрацией населения и значительным уровнем урбанизации. Однако, несмотря на это, сведения об этой отрасли в географической литературе представлены только в виде небольших фрагментов в статьях [1, с. 60; 5, с. 228]. Именно поэтому географическое изучение этой отрасли, на наш взгляд, является весьма актуальным, что, в свою очередь, повлияло выбор темы данной статьи.

В конце XIX – начале XX в., когда промышленность Луганска развивалась бурными темпами, на территории Каменного Брода, на берегу реки Луганки, была построена первая текстильная фабрика юга Украины. Инициатор ее сооружения, Болеслав Зальц, получил разрешение на устройство прядильно-ткацкой фабрики в октябре 1904 г. Назначением предприятия была выработка прессового сукна для маслобойных заводов. В 1909 г. хозяева фабрики решили выпускать приводные ремни из верблюжьей шерсти, на которые был огромный спрос со стороны растущей промышленности юга России. Со второй половины 1910 г. фабрика стала именоваться «Товарищество Луганской мануфактуры».

В послереволюционные годы на Луганщине, как и в Донбассе в целом, началось бурное развитие промышленности, в том числе и легкой. После окончательного утверждения Советской власти текстильная фабрика была национализирована и в конце 1922 г. предприятие получило название «Первая государственная фабрика приводных ремней им. Ворошилова». В 30-е годы на предприятии осваивается выпуск хлопчатобумажной ременной тесьмы общепромышленного значения (ремней для винтовок и парашютной ленты).

С 1944 г. на фабрике приводных ремней было организовано производство суконных тканей. В 1957 г. суконная фабрика им. Ворошилова была объединена с Ворошиловградской суконной фабрикой № 2 (бывшая артель «Текстильщик») в одно предприятие и в дальнейшем стала именоваться Ворошиловградским тонкосуконным комбинатом им. Ворошилова (с 1962 года – Луганский тонкосуконный комбинат). Предприятие специализировалось на выпуске шерстяных пальтовых и костюмных тканей. Луганский тонкосуконный комбинат долгие годы был в числе передовых предприятий, его продукция была отмечена различными грамотами и дипломами. Только за одно десятилетие, с 1950 г. по 1960 г. выпуск шерстяных тканей увеличился более чем в два раза, до 3,7 млн. погонных метров. Максимальный уровень производства был достигнут в 1975 г. (4,8 млн. погонных метров) [4, с. 43]. К середине 80-х годов выпуск шерстяных тканей уменьшился на четверть, но ещё в 1990 г. их производство было значительным. Однако, текстильное производство в годы реформирования хозяйственного комплекса Луганщины, приходит в упадок. В 1992 г. государственное предприятие было преобразовано в арендное, а затем на его базе создано ЗАО «Лутекс». Постепенно оно было обанкрочено, а в 2001 г. остановлено и ликвидировано.

С 70-х годов XX века на Лисичанской фабрике было начато производство шелковых технических тканей. В 1980 г. их выпуск достиг почти 32 млн. кв. метров. К середине 90-х годов оно резко сократилось (до 0,5 млн. кв. метров).

Вторым важным сегментом легкой промышленности Луганщины выступало швейное производство. Оно было представлено в начале XXI века самым большим количеством предприятий [2, с. 22].

Кустарное швейное производство существовало в Луганске ещё в дореволюционное время. В 1924 г. здесь была организована швейная мастерская, а затем швейная фабрика по

пошиву курток. В послевоенные годы это предприятие постоянно наращивало мощности и выпускало главным образом, широкий ассортимент верхней одежды. Позже на базе фабрики было образовано швейное объединение, куда вошли швейные предприятия в Красном Луче, Стаханове, Кировске, Брянке, Свердловске. В 90-е годы на базе швейного объединения было образовано ООО «Стиль». После комплексного технологического перевооружения в конце 80-х гг. это предприятие стало хорошо известным не только в странах СНГ, но и в Европе. Для него было характерно разнообразие моделей, высокое качество изделий. Луганчане оказывали услуги европейским фирмам, изготавливая продукцию из давальческого сырья.

Истинный расцвет легкой промышленности Луганщины происходит уже в послевоенные годы, когда были введены новые мощности швейного, трикотажного, обувного производств. К концу 80-х гг. при удельном весе отрасли в стоимости основных производственных фондов промышленности составляли всего 1,2%, а доля в стоимости товарной продукции превышала 8,2%. Особенно активно развивались трикотажное и обувное производства.

Массовое производство трикотажных изделий в Луганске началось в 1971 г. после ввода в эксплуатацию Ворошиловградской трикотажной фабрики. Так, в 1975 г. по сравнению с 1970 г. было выпущено более чем в 500 раз больше единиц бельевого трикотажа (19,3 млн. шт.) [4, с. 43]. После двух десятилетий успешной деятельности предприятие, которое в 90-е годы было преобразовано в ПАО «Лутри», заметно сокращает производство (до 3,8 млн. шт. в 1995 г.). Выпускаемый ассортимент трикотажной фабрики: бельевой трикотаж, спортивные костюмы, изделия для женщин из легкого трикотажа. В 2006 г. фирму «Стиль» приобрело ПАО «Глория Джинс», которое в настоящее время специализируется на верхней и легкой молодежной одежде.

Заметное место в легкой промышленности Луганщины занимала Рубежанская чулочно-носочная фабрика. В небольшом количестве её изделия производились в области ещё до войны (0,24 млн. пар). В 1960 г. производство чулочно-носочных изделий по сравнению с довоенным временем увеличилось более чем в 50 раз. [3, с. 45]. Максимальное производство чулочно-носочных изделий было зарегистрировано в 1990 г. (43,5 млн. пар). К середине 90-х годов оно снизилось в 4 раза.

Массовое производство обуви кожаной начиналось в 70-е годы, с вводом в эксплуатацию крупнейшей в Украине Ворошиловградской обувной фабрики. Так, если в 1960 г. было произведено немногим более одного млн. пар кожаной обуви, то уже в 1970 г. её было выпущено 18 млн. пар [4, с. 43]. Максимальный уровень производства был достигнут в 1990 г. (22,6 млн. пар). Последнее десятилетие XX века для предприятия стало переломным, оно превратилось в ЗАО «Лугань», которое до 70 % объемов производства обеспечивало работой на давальческом сырье. В состав *Ворошиловградского производственного обувного объединения* входила *Ровеньковская обувная фабрика* производственной мощностью свыше трёх млн. пар обуви в год. Она специализировалась на производстве обуви детско-школьного ассортимента. Сейчас её деятельность прекращена.

Таким образом, в развитии легкой промышленности Луганщины можно выделить несколько этапов: становления в довоенные годы, активного развития в послевоенные годы, стагнации и упадка в конце XX – начале XXI века. В настоящее время потребительский рынок региона обеспечивается, главным образом, за счет импорта товаров. Однако, несмотря на очень сложную современную политическую и социально-экономическую ситуацию в регионе, начинается, на наш взгляд, новый этап возрождения этой отрасли, особенно в швейном производстве. Именно частные малые и средние предприятия, индивидуальные предприниматели все больше обеспечивают внутренний спрос на спецодежду, швейные изделия взрослого и детского ассортимента. Возможно, это начало нового и успешного этапа развития легкой промышленности Луганщины.

Список литературы

1. Білогуб Л.М. Луганська область (географічний нарис). – К. : Державне учбово-педагогічне вид-во «Радянська школа», 1960. – 112 с.
2. Луганська область. Атлас. – К. : ДНВП «Картографія», 2004, 32 с.
3. Луганская область за 50 лет. Сборник статистических материалов. – Донецк : Издательство «Статистика», 1967. – 205.
4. Народное хозяйство Ворошиловградской области. Статистический сборник. – Донецк : Издательство «Донбас», 1976. – 171 с.
5. Слоньова Т.І. Ворошиловградська область. Народногосподарський комплекс / Т.І. Слоньова, Н.Ф. Щербина // В Геогр. Енциклопедія України: В 3-х т. – Т. 1: А–Ж. / Редкол. : О.М. Маринич (відп. ред.) та ін. – К. : «Українська Радянська енциклопедія», 1989.– 416 с.

УДК 004.422.81

М.А. Сосновский,
магистрант II курса направления подготовки «Информатика и
образовательная робототехника»,
Луганский государственный педагогический университет
maximax3d@gmail.com

Научный руководитель: Д.А. Капустин
канд. тех. наук, доцент кафедры информационных
образовательных технологий и систем

ОБЗОРНЫЙ АНАЛИЗ АНАЛОГОВ ПРИЛОЖЕНИЙ- ДНЕВНИКОВ ДЛЯ УЧЕНИКОВ МЛАДШИХ КЛАССОВ

***Аннотация.** В данной статье проведен обзорный анализ аналогов приложений-дневников. Рассмотрены основные достоинства и недостатки каждого из них, а также сделан обобщенный вывод.*

***Ключевые слова:** приложение-дневник, операционная система, функции, интерфейс.*

Сущность проблемы при создании приложения-дневника заключается в необходимости особого подхода при его разработке для школьников, именно младших классов, так как в этот период различные факторы могут как позитивно так негативно влиять на формирование психически здорового члена общества. В этом случае при разработке данного приложения стоит учитывать некоторые специфические факторы.

Так как широкое распространение компьютеров ознаменовало собой новую цифровую эру, уже невозможно представить себе обычные будни любого человека без гаджетов, будь то смартфон, ноутбук, планшет, наручные часы с множеством дополнительных функций или персональный компьютер. Исходя из этих факторов, компьютер стал идеальной платформой для создания электронных дневников и журналов.

Самый первый электронный дневник был создан еще в 1957 году американским ученым Сэмом Питродой, и с того момента электронные дневники и журналы стали набирать все большую популярность в многих странах мира. Электронные дневники используют практически все развитые страны мира в своих учебных заведениях. Среди стран, наиболее успешно и активно внедряют эти системы в своих образовательных учреждениях можно выделить Великобританию, Хорватию, Россию, Белоруссию, Италию и Францию.

С момента создания и до сегодняшних дней электронные дневники претерпели колоссальных изменений как в функционале, так и с точки зрения интерфейсного оформления. Из некой простой базы данных с простым интерфейсом они выросли в нечто большее и сложное.

На сегодняшний день на рынке присутствует огромное количество различных вариаций электронных дневников и приложений от разных авторов, которые разительно отличаются друг от друга как функционалом, так и по части интерфейса.

Для того, чтобы электронный дневник или приложение – дневник внедрить в образовательную организацию, в любом случае нужна централизация данных, а также их последующая обработка и отслеживание. Для такой системы просто необходим администратор, который будет следить и управлять данной системой.

«Мобидневник». Это приложение является дополнением к закрытой информационной системе под названием «Дневник.ру». Оно ориентировано на пользователей, зарегистрированных в этой системе и предлагает свой функционал для работы с мобильными устройствами под управлением операционной системы Android [1].

Основные возможности работы с данным приложением заключаются в просмотре информации, а именно расписания занятий, просмотр домашнего задания, тем уроков и итоговых оценок.

Для родителей есть особый функционал, который позволяет просматривать текущие оценки и пропуски занятий.

Чтобы воспользоваться данным приложением необходимо быть зарегистрированным на портале «Дневник.ру».

Также, данное приложение не является официальным клиентом для портала «Дневник.ру».

Как к достоинству, так и к недостатку можно отнести тот факт, что это приложение не имеет смысла если школа не подключена к portalу «Дневник.ру», и так как данная работа направлена на анализ аналогов приложения-дневника различных возрастных групп можно заметить, что это приложение не является ориентированным на какую-либо возрастную группу и является общим для всех классов.

«iШкола» □□. Это приложение характеризует себя как некий органайзер, то есть приложение для планирования своего режима и графика.

В функционал приложения входят следующие функции:

- 1) скачивание и хранение учебных материалов на устройстве;
- 2) расписание занятий;
- 3) ведение домашнего задания;
- 4) заметки;
- 5) контроль;
- 6) напоминания и другое.

Приложением может пользоваться каждый желающий, так как распространяется оно на бесплатной основе и доступно к установке как на устройства с операционной системой Android, так и под iOS [2].

К достоинствам данного продукта можно отнести распространение на бесплатной основе и удобство в использовании, а также наличие облачного хранилища данных, что обеспечивает синхронизацию на нескольких устройствах.

К недостаткам же относится то, что данное приложение не имеет контроля и учета успеваемости, то есть как было выше сказано, подразумевается, как органайзер. Так же можно отметить что заполнять данные нужно полностью вручную по созданным разработчиком шаблонам.

«LightSchool». Данное приложение так же является неким органайзером для школьников, так как позволяет создавать расписание и следить за ним.

Как и в других аналогах есть возможность задать расписание звонков, чтобы не пропускать уроки и записывать домашнее задание.

Так же есть дополнительная функция утилит, позволяющих прямо в приложении использовать различные калькуляторы, конвертеры и другие средства для упрощения вычислений, что несомненно является как большим достоинством, так и недостатком, так как ученики упрощают себе обучение и не смогут в дальнейшем работать с числами без подобных средств [3].

Приложение является бесплатным и его использование возможно на устройствах под управлением операционной системы Android.

К основным достоинствам можно отнести простоту использования и удобный интуитивно понятный интерфейс, а также наличие облачного хранилища для синхронизации на различных устройствах.

К недостаткам относятся встроенные средства для расчета данных, которые школьники должны считать самостоятельно.

«Школьный дневник». Еще одним представителем приложений-дневников является «Школьный дневник». Функционал данного приложения полностью соответствует его названию. Здесь реализованы все основные функции, которые необходимы школьнику во время обучения.

Помимо расписания занятий, списка предметов и выставление оценок есть возможность добавить информацию о преподавателях, чего не было в ранее рассмотренных аналогах. Также в приложении реализована функция виджета на главный экран мобильного устройства, и возможность менять цветовую палитру под свои нужды и предпочтения [4].

К достоинству данного продукта можно отнести классический и удобный пользовательский интерфейс, наличие основных и необходимых функций, а также настройку фона и создание виджета.

Недостатком является тот факт, что дневник контролируется только учеником, и служит лишь для самоконтроля, так как в приложении отсутствует какая-либо централизация данных, что не позволяет родителям следить за успеваемостью своего ребенка.

В данном обзорном анализе было проведено сравнение самых популярных приложений-дневников. Выборка проводилась по оценке пользователей и количеству скачиваний, а также по отзывам самих пользователей в интернет магазинах AppStore и GooglePlay.

Анализ показал, что большинство приложений-дневников являются лишь органами и никак не контролируются ни учебным заведением ни со стороны родителей. В большинстве приложений реализованы необходимые функции для корректной и удобной работы учеников.

Можно сделать вывод, что приложений-дневников для определенных возрастных групп либо очень мало и они распространяются на коммерческой основе на заказ, либо их вообще не существует, что дает возможность спроектировать такую информационную систему, где все данные будут связаны в единую информационную сеть и каждый пользователь, будь то ученик или его родитель, смогут найти для себя все необходимые функции для простого, но в тоже время качественного ведения документов в области образования.

Список литературы

1. **Мобидневник – Школьный дневник** [Электронный ресурс] / Google Play; Режим доступа: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.mobitsoft.dru&hl=ru&gl=US>, свободный (дата обращения: 10.03.2021).
2. **iШкола** [Электронный ресурс] / Google Play ; Режим доступа: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.offsiteam.schedule>, свободный (дата обращения: 10.03.2021).

3. **LightSchool – Школьное расписание, Д/З и заметки** [Электронный ресурс] / Google Play; Режим доступа: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.churkinapps.lightschool>, свободный (дата обращения: 10.03.2021).

4. **Школьный Дневник** [Электронный ресурс] / Google Play ; Режим доступа: https://play.google.com/store/apps/details?id=ru.krackdigger.diary_two, свободный (дата обращения: 10.03.2021).

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научное издание

ПЕРВЫЙ ШАГ В НАУКУ

*Материалы VI Открытой научно-практической конференции
г. Луганск, 20 апреля 2021 г.*

Авторы материалов несут полную ответственность за подбор, точность предоставленных фактов, цитат, статистических данных, имен собственных, а также за то, что материалы не содержат закрытой информации, запрещенной к открытой публикации.

*Под общей редакцией – Н.И. Пантыкиной, Д.С. Тыщук
Верстка – Р.В. Жила*

Подписано в печать 29.04.2021. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman
Печать ризографическая. Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 16,51.
Тираж 50 экз. Заказ № 46

Издатель
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ» «Книга»
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011. Т/ф: (0642) 58-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru