



СТУДЕНЧЕСКИЙ АЛЬМАНАХ

№ 3(26)
2023



ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ
БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

СТУДЕНЧЕСКИЙ АЛЬМАНАХ

Электронный сборник
студенческих научных работ

№ 3(26) • 2023

Титульный экран

Сведения об издании

Редакционная коллегия

Содержание

Правила подготовки
и оформления статей

© Коллектив авторов, 2023
© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2023



УДК 001.89;378.4(477.61)ЛНУ(062.552)
ББК 95.4я43+74.480.278я43
С88

**Учредитель и издатель
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»**

Основан в 2016 г.

*Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ЭЛ 000118 от 19 октября 2020 г.*

С 88 **Студенческий альманах** : сб. студенческих науч. работ. № 3 (26) / ФГБОУ ВО «ЛГПУ» ; [редкол.: Ж. В. Марфина (гл. ред.) и др.]. – Луганск : Книта, 2023. – 53 с. – № гос. регистрации ЭЛ 000118. – URL: <http://knita.lgpu.org> (дата обращения: 15.10.2023). – Текст : электронный.

В сборнике публикуются материалы научных, учебно-научных работ, результаты исследований и практических разработок, выполненных студентами, молодыми учеными по различным научным направлениям.

Представленные в сборнике материалы могут быть полезны студентам, магистрантам, аспирантам, преподавателям вузов, а также тем, кого интересуют актуальные проблемы развития молодой науки.

Редакция оставляет за собой право на рецензирование, редактирование, сокращение и отклонение статей. За достоверность фактов, статистических данных и другой информации ответственность несет автор. Перепечатка (переиздание) материалов издания допускается только с разрешения автора и редакции.

Печатается по решению Научной комиссии ЛГПУ (протокол № 3 от 10.10.2023)

УДК 001.89;378.4(477.61)(062.552)
ББК 95.4я43+74.480.278я43



Главный редактор

Марфина Ж. В. – ректор ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,
кандидат филологических наук, доцент

Выпускающий редактор

Калинина Г. Г. – заведующий редакционно-издательским
отделом ФГБОУ ВО «ЛГПУ»



Ответственный секретарь

Евдокимова Р. В. – заведующий сектором аспирантуры
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»



Редакционная коллегия:

Санченко Е. Н. – кандидат филологических наук, доцент, и.о. заведующего научным отделом, доцент кафедры теории и практики перевода филологического факультета ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Остапущенко Д. Л. – кандидат технических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной информатики Института физики, математики и информационных технологий ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Скляр М. С. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры олимпийского и профессионального спорта Института физического воспитания и спорта ФГБОУ ВО «ЛГПУ»;

Дибас О. А. – кандидат исторических наук, доцент кафедры всемирной истории и международных отношений Института истории, международных отношений и социально-политических наук ФГБОУ ВО «ЛГПУ», председатель Совета молодых ученых.

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Воронов И. И. Американско-китайские отношения на рубеже XX–XXI вв. 6

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Башкова О. В. Сущность и структура профессиональной готовности будущего руководителя к управлению общеобразовательной организацией..... 9

Кузнецова Е. С. Формирование готовности будущих педагогов дополнительного образования к развитию творческой активности обучающихся..... 12

Тараканова Т. В. Формирование коммуникативной компетентности будущего педагога начального образования как научная проблема..... 16

Хропот А. А. Управленческая компетентность как фактор профессионального развития руководителя дошкольной образовательной организации..... 19

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Авинова Н. В. Особенности понимания подростками наказаний и поощрений..... 22

Чуб Д. В. Причины и способы проявления аутоагрессии студентов педагогического вуза.... 25

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Дущенков Д. А. Парадоксы, связанные с бесконечностью..... 27

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Войтенко М. О. Специфика традиционного исполнения сказок в Японии..... 30

Кручевская А. С. Научные мемы на уроках русского языка: источник добра или зла?..... 33

Морева Д. С. Художественное пространство в литературе..... 37

Пецевич М. И. Взаимодействие компонентов «сердце» и «рука» в русских соматических паремиях..... 40

Помолева К. С. История создания американских комиксов и японской манги..... 43

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Беспалова Д. В. Рекламная деятельность в системе маркетинга..... 46

ПРАВИЛА ПОДГОТОВКИ И ОФОРМЛЕНИЕ СТАТЕЙ

Правила для авторов..... 49

Технические правила оформления статьи..... 49

Структура построения научной статьи..... 50

Требования к тексту работы..... 51

Сопроводительное письмо..... 52

Образец оформления научной статьи..... 53

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 94

АМЕРИКАНО-КИТАЙСКИЕ ОТНОШЕНИЯ НА РУБЕЖЕ XX-XXI ВВ.

Воронов Игорь Игоревич,
магистрант II курса,
направление подготовки «История»,
магистерская программа «Восток-Запад:
межцивилизационные взаимоотношения»,
ФБГОУ ВО «ЛГПУ»
voron97history@gmail.com

Научный руководитель: Милокост Л. С., кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры всемирной истории и международных отношений ФБГОУ ВО «ЛГПУ».

В данной статье рассматриваются основные подходы американской внешней политики в отношении КНР на рубеже XX-XXI вв.

Ключевые слова: «китайская угроза», «жёсткий» и «мягкий» подход.

На современном этапе США и КНР занимают лидирующие позиции по многим показателям, отражающими могущество государств, международное влияние государства и его роль в глобальной повестке дня. Так, они являются крупнейшими развитыми государствами, сильнейшими мировыми экономиками (1-я и 2-я экономика мира), государствами-лидерами по расходам на оборону и НИОКР в мире, постоянными членами Совета Безопасности ООН. В силу своих высоких позиций, которую играют США и КНР, в мировой политике и экономике, их взаимодействия и взаимоотношения можно назвать важнейшими, задающими направление трансформации международной системы, а их изучение – актуальной научной задачей.

На современном этапе Китай и США являются единственными государствами, которые имеют центрообразующий характер. То есть, что США, что КНР пытаются вовлечь в свою экономику различные государства, полупериферии, периферии и центра (ЕС, Великобритания, Япония, Южная Корея, Индия) – завязывая с ними различные экономические и политические взаимоотношения. Если исходить из марксистского подхода, то на современном этапе США и КНР являются основными империалистами в мире, хотя можно назвать и другие страны, такие как Россия, но постепенно они входят в зону влияния первых двух.

После развала СССР американо-китайские отношения начинают новую фазу. США были вынуждены внести коррективы в свою политику по отношению КНР, особенно с учетом экономического роста Китая, благодаря реформам 70-80-х XX в. При этом китайская внешняя политика стала более независимой, подчеркивающей и отстаивающей интересы КНР (в частности тайванский вопрос). В этот период времени происходит расширение сотрудничества РФ и КНР в военно-техническом плане. И как следствие для США это вызывает огромные опасения США, т.к. Китай начал усиливать своё военно-политическое положение на мировой арене, которое шло вразрез с американскими национальными интересами.

Именно в связи с этими факторами в 1990-е гг. в американских научных и политических кругах США активизировались дискуссии по поводу возможности китайского вызова, появился термин «китайская угроза». Стоит заметить, что в термин «китайская угроза» вкладывается не столько наличие прямой военной угрозы, сколько потенциальная возможность Китая выйти на уровень США по экономическому и военно-политическому влиянию в регионе, перехватить американскую гегемонию в мире, бросить вызов США на мировой арене.

Китайский потенциал и его оценки в научных кругах США можно разделить на приверженцев «мягкого» и «жёсткого» подходов. Приверженцы «жёсткого» подхода стоят на позициях существования «китайской угрозы», обращая свое внимание на оценки военного строительства и экономического роста

в КНР [1]. Однако, оценивая военный потенциал Китая, они в основном приводят лишь количественные показатели вооруженных сил, затраты КНР на техническое и технологическое переоснащение НОАК и ВПК. Т. е. приверженцы «жесткого» подхода, рассматривают «однобоко» происходящее в НОАК.

Приверженцы «мягкого» подхода не отрицают значимости изменений, происходящих в КНР, но они подчеркивает, что в НОАК происходит лишь количественное усиление, а в рамках качества, НОАК отстает от ведущих военных стран, таких как США, РФ, при этом акцентируют внимание на том, что в Китае по этому показателю отстают от ведущих стран мира на несколько поколений. Новейшие образцы военной техники в Китае отсутствуют в достаточном количестве, поэтому НОАК в основном оснащается устаревшими моделями советских времен. В то же время отмечается, что, по сути, США своими действиями в мире и продажей оружия Тайваню, как бы подталкивают КНР к дальнейшей модернизации и улучшению своего ВПК.

Российские эксперты подчеркивают, как и приверженцы «мягкого» подхода, ряд социально-экономических проблем, требующих значительных материальных ресурсов от КПК. Если эти проблемы не будут рассмотрены и решены в КНР, они будут иметь последствия не только в виде замедления экономического роста, но и приведут к социальным потрясениям довольно большой силы внутри страны. Понимая это, китайское руководство старается проводить сбалансированную внутреннюю и внешнюю политику.

Исследуя материалы слушаний в Конгрессе США по китайской проблеме, можно подчеркнуть такие подходы по «китайской угрозе». Некоторыми из присутствовавших на этих слушаниях экспертами (в основном руководители) была поддержана политика администрации Билла Клинтона, по «вовлечению» КНР в мировые дела, поскольку это могло бы помочь ответить на китайский вызов, приблизив Китай к мировой интеграции для сокращения процессов за счёт экономической и политической взаимозависимости Китая и стран Запада [3]. Кроме того, эти эксперты указывали на существенные недостатки китайских вооруженных сил и внутренние социальные проблемы, на решение которых китайскому руководству придется затратить значительные ресурсы и силы.

Другая часть экспертов (в основном представители прежних администраций и военные) отстаивали политику «сдерживания», так как считали, что Китай представляет угрозу миру и безопасности не только в Азиатском регионе, но и в мире, и самим США [1]. Эти оценки были основаны на обвинениях Китая в военных разработках, товарах и технологиях двойного назначения, отсутствии государственного контроля над их экспортом, а также в промышленном и военном шпионаже.

Важной проблемой американо-китайских отношений по-прежнему остается тайваньский вопрос. Это подчеркивалось как академическими, так и политическими кругами США. Несмотря на признание проблемы Тайваня, которая в свою очередь делает возможным потенциальное американо-китайское столкновение, большинство академических кругов считали, что проблема должна быть решена КНР и Тайванем без вмешательства внешних сил. Политические круги, напоминая о необходимости мирного решения, настаивали на том, что необходимо получить от Китая обещание на безсиловое решения данной проблемы. Таким образом, высказывалось гипотеза, что Тайвань станет самой тяжелой и проблемным вопросом в отношениях США и КНР.

В целом, дискуссии, возникшие в 1990-е гг. как в научных, так и в политических кругах Соединенных Штатов по поводу выбора стратегии в отношении Китая, можно выделить с трех точек зрения.

Первая точка зрения. Она основана на глубокой и полной интеграции Китая во все международные экономические, финансовые и политические структуры, без увязки взаимодействия с КНР с его анти-демократической внутренней и идеологической структурой [2].

Вторая точка зрения. Это выразилось в политике «сдерживания» КНР, так как это единственный способ ввести КНР в демократическую среду и тем самым заставить Китай признать демократические ценности, соответственно уже вовлеченный Китай будет под влиянием США, что устранить ту «угрозу», которой он является и может стать в будущем [4].

Третья точка зрения. Является синтезом первых двух. Он говорит, что Китай должен быть интегрирован в систему отношений мирового сообщества, особенно в экономические структуры, что сделает противостояние Китая невыгодным, но в то же время он должен быть готов сдерживать свои возможные дестабилизирующие действия и отражать гипотетическую военную угрозу.

Список литературы

1. **Военная мощь КНР** : (докл. М-ва обороны США, направленный Конгрессу США в июле 2005 г.) / Рос. акад. наук, Ин-т Дальнего Востока, Центр науч. информ. и док. – М. : [Ин-т Дал. Вост. РАН], 2004. – 75 с. – (Экспресс-информация ; № 11).

2. Стратегия национальной безопасности США (A National Security Strategy of Engagement and Enlargement) // США: Экономика. Политика. Идеология. – 1994. – № 11. – С. 153–159.

3. Стратегия национальной безопасности США (A National Security Strategy of Engagement and Enlargement) // США: Экономика. Политика. Идеология. – 1994. – № 12. – С. 116–123.

4. Эспин, Л. Угрозы национальной безопасности США и новые задачи вооруженных сил : (выступление министра обороны США 16 мая 1993 г. перед выпускниками колледжа Белуа, штат Висконсин) / Л. Эспин // США: Экономика. Политика. Идеология. – 1993. – № 9. – С. 13–17.

5. Blank, Stephen J. Testimony before the Armed Services Committee of the United Congressional Record / Stephen J. Blank // Military capabilities of the People's Republic of China : Hearing before the Committee on Armed Services, House of Representatives, One Hundred Sixth : second session, hearing held July 19, 2000 / Committee on Armed Services. – Washington, 2000. – P. 27–65.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 373.091.113:174

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО РУКОВОДИТЕЛЯ К УПРАВЛЕНИЮ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Башкова Ольга Вячеславовна,
магистрант II курса,
направление подготовки «Педагогическое образование», магистерская программа «Управление образовательными организациями»,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
olga.bashkova67@mail.ru

Научный руководитель: Кондратенко А. П., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

В статье рассмотрены современные подходы к сущности и структуре профессиональной готовности к управлению как к устойчивой характеристике личности будущего руководителя.

Ключевые слова: профессиональная готовность, руководитель общеобразовательной организации, специалист-менеджер.

Модернизация системы образования в условиях современных социокультурных реалий предполагает повышение требований к личностным и профессиональным качествам руководителя образовательной организации.

Действия руководителя должны основываться на прочном теоретическом фундаменте, быть современными и оперативными, ориентироваться на правовые, духовно-нравственные, этические принципы педагогической деятельности на основе использования информационных, интеллектуальных, кадровых, технических ресурсов с целью достижения требуемого качества образования, совершенствования информационно-методического и организационного обеспечения деятельности образовательной организации [4].

Исходя из возрастания роли руководителя в управленческом процессе, профессиональная компетентность личности будущего специалиста выступает в качестве основной цели образовательного процесса с учетом тенденций социально-экономического развития современного общества и мотивов, побуждающих молодого человека к совершенствованию этого качества [5, с. 78].

Будущему специалисту-менеджеру в его деятельности нужны гибкость и смелость при решении управленческих задач. Поэтому у руководителей с недостаточным уровнем профессиональной компетентности возникают трудности при решении проблем, что приводит к снижению эффективности управленческого воздействия.

Профессиональная деятельность менеджеров образования многогранна, ответственна и сложна. Явления, с которыми сталкиваются современные специалисты, – это темп, сложность, новизна, опасность и постоянный вызов современного изменяющегося мира. Все это требует от будущего руководителя формирования профессиональной готовности к управлению общеобразовательной организацией.

Вопросы формирования готовности будущего руководителя к управлению образовательной организацией поднимались в работах В. И. Байденко, А. А. Вербицкого, С. П. Вершловского, М. Т. Громковой, Э. Ф. Зеера, О. Е. Лебедева, А. Х. Марковой, А. Л. Тряпицыной, Г. А. Абрамовой, М. Л. Портнова и др.

На наш взгляд, выявление теоретических основ формирования профессиональной готовности будущего руководителя к управлению общеобразовательной организацией требует конкретизации в современных социокультурных условиях.

Цель статьи – рассмотреть проблему формирования профессиональной готовности будущего руководителя к управлению общеобразовательной организацией, конкретизировать сущность и структуру данного педагогического явления.

Готовность руководителя к управлению является отображением процесса стремления к результату, т. е. предполагает способность к адекватному выполнению специфических задач профессиональной деятельности.

Профессиональная готовность как состояние и как устойчивая характеристика личности неразрывно связана с деятельностью. Она проявляется и формируется в процессе деятельности и является ее составной частью. Профессиональная готовность будущего руководителя формируется в образовательном процессе и включает в себя профессиональную направленность, психолого-педагогические, в том числе управленческие, знания, умения, навыки и профессионально значимые личностные качества [5, с. 117].

В исследованиях Л. Г. Семушиной, профессиональная готовность определяется как психическое состояние личности, которое характеризуется осознанием и принятием профессиональных целей, способностью к организации аналитических, процессуальных и оценочных процедур, направленных на выстраивание продуктивного деятельностного маршрута в процессе актуализации мотивационного, интеллектуального, эмоционального и волевого потенциала личности. При этом, автор делает акцент на том, что для реализации профессиональных функций, профессиональная готовность специалиста должна базироваться на начальном профессиональном опыте [3, с. 15].

В. И. Бондарь рассматривает понятие готовности будущего руководителя образовательной организации к управленческой деятельности в теоретическом и процессуальном аспектах: с позиций наличия у руководителя соответствующих знаний, их соответствия идеальной модели (теоретический аспект); процессуальный аспект характеризуется умением руководителя использовать имеющийся массив знаний в управленческой практике [2, с. 152].

По мнению М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович, результатом формирования профессиональной готовности выступают адаптационные способности будущего руководителя к профессиональной деятельности, обеспечивая его «предстартовую активизацию» [2, с. 156].

Таким образом, на основании работ ученых, мы понимаем профессиональную готовность будущего специалиста к управленческой деятельности как системное личностное качество и психическое состояние, которое проявляется в конкретной управленческой ситуации и характеризуется способностью руководителя к восприятию и пониманию управленческой ситуации и регуляции своего поведения для принятия управленческого решения.

Различные подходы к структуре профессиональной готовности будущего специалиста предложены в трудах К. М. Дурай-Новаковой, К. К. Платонова, И. К. Сергеева, В. М. Шепеля, Ю. Г. Татура и др. Наиважнейшую роль, по мнению ученых, играют такие составляющие профессиональной готовности, как мотивация и общая подготовка к педагогической деятельности, установка на профессиональную деятельность, потребности и свойства личности, удовлетворение деятельностью, мобилизация умений [1, с. 44].

Профессиональная готовность имеет достаточно сложную структуру. Компоненты профессиональной готовности в единстве образуют основу формирования профессиональной компетентности будущего специалиста-менеджера, позволяют выявить динамику ее развития и проводить корректировку ее компонентов. В структуру профессиональной готовности ученые включают профессиональные знания, профессиональные умения, профессиональные навыки личности; профессионально-психологические особенности (качества) специалиста; профессиональную позицию специалиста. По нашему мнению, профессиональная готовность руководителя образовательного учреждения к управлению включает мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, личностный компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент готовности к управлению предполагает сформированность у руководителя определенной мотивации, включая мотивы и отношение, на которые он ориентируется при осуществлении управленческой деятельности.

Когнитивный компонент готовности предполагает глубокое осознание руководителем сущности управления, понимание значимости внедрения стратегического управления в практическую деятельность, идей развития и саморазвития.

Деятельностный компонент готовности руководителя общеобразовательного учреждения к управлению представляет собой совокупность управленческих умений (способность должным образом выполнять определенные действия, основанные на целесообразном использовании человеком приобретенных знаний и навыков), которые обеспечивают эффективное управление.

Личностный компонент предполагает наличие у руководителя образовательного учреждения соответствующих личностных качеств, а именно: настойчивости, склонности к риску, асертивности, адаптивности, предприимчивости, способности к рефлексии.

Таким образом, профессиональная готовность будущего руководителя представляет собой интегральную характеристику личности, включающую в себя сформированность необходимых компетенций, отношение к профессиональной деятельности и уровень ее дальнейшей эффективности.

Профессиональная готовность определяет глубину и характер осведомленности специалиста относительно определенной профессиональной деятельности и профессионального поля, в котором ему предстоит действовать, а также способность к эффективной реализации в практической деятельности компетенций.

Таким образом, профессиональная компетентность и профессиональная готовность являются взаимообуславливающими категориями, что позволяет рассматривать понятие «профессиональная готовность и компетентность будущего руководителя» как интегративную характеристику, предполагающую адаптацию и дальнейшую реализацию специалиста в профессиональной деятельности, обеспечивающую эффективность ее выполнения.

Список литературы

1. Дурай-Новакова, К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук / Дурай-Новакова Крыстына Мечиславовна ; Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. – М., 1983. – 356 с.

2. Дьяченко, М. И. Формирование профессиональной готовности студентов к деятельности мастера производственного обучения / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. – 439 с.

3. Инженерная педагогика : сб. ст. Вып. 4 / Моск. автомобил.-дорож. ин-т (гос. техн. ун-т), Центр инженер. педагогики МАДИ (ГТУ). – М. : МАДИ ГТУ, 2003. – 300 с.

4. Комаров, К. Б. Организационно-педагогические условия эффективного управления человеческими ресурсами образовательной организации как детерминанта ее конкурентоспособности / К. Б. Комаров, С. А. Хазова // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3, Педагогика и психология. – Майкоп, 2015. – Вып. 4 (169). – С. 36–43.

5. Коротков, Э. М. Концепция российского менеджмента / Э. М. Коротков. – М. : ДеКа, 2004. – 896 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Кузнецова Елена Сергеевна,
магистрант III курса,
направление подготовки
«Педагогическое образование»,
магистерская программа «Педагогика
высшего профессионального образования»
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
ryps13_98@mail.ru

Научный руководитель: Кондратенко А. П., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

В данной статье раскрывается сущность понятия «готовность будущих педагогов, к развитию творческой активности обучающихся», акцентируется внимание на возможностях профессиональной подготовки будущих педагогов дополнительного образования в аспекте творческого развития личности обучающихся.

Ключевые слова: педагог дополнительного образования, готовность будущих педагогов дополнительного образования, творческая активность, обучающиеся.

В современном мире дополнительное образование для детей выполняет сложную задачу по обеспечению благоприятных условий для социальной адаптации подрастающего поколения к жизни в обществе. Это усиливает значимость профессиональной деятельности педагога дополнительного образования, который организует педагогическое сотрудничество с детьми во внеурочное время, чтобы удовлетворить их познавательные, творческие и коммуникативные потребности, также педагогической поддержки их самореализации.

На сегодняшний день в системе дополнительного образования необходим педагог с нестандартным стилем мышления, владеющий навыками творческой деятельности, способный к саморазвитию и самоопределению.

Особенно востребованы профессионализм и личность педагога, которые обеспечивают его уверенность в готовности и умении осуществлять творческие действия. Поэтому важно, чтобы в процессе становления профессиональных и личных качеств педагог дополнительного образования овладел всеми навыками для творческого развития личности обучающихся. Потребность развития творческих способностей учащихся подразумевает сформированную готовность будущего учителя дополнительного образования к этому виду деятельности.

Таким образом, актуальность исследований обусловлена необходимостью подготовки специалиста дополнительного образования, способного развивать творческую активность учащихся.

Цель исследования – теоретически обосновать сущность педагогического феномена «готовность будущих педагогов дополнительного образования к развитию творческой активности обучающихся».

Профессиональная подготовка будущих педагогов дополнительного образования представляет собой упорядоченную совокупность взаимосвязанных компонентов: целей, содержания, методов, ресурсных и организационных форм обучения и воспитательной работы, конечных результатов. Рентабельность этого процесса зависит от включения будущих учителей в активную, актуальную для них образовательную деятельность.

При этом происходит приобретение социального и профессионального опыта, развитие психических функций и способностей, освоение делового стиля общения и развитие творческих навыков в ходе

непосредственного взаимодействия субъектов друг с другом, что обеспечивает успешное профессиональное и личностное становление будущих специалистов.

Главным аспектом нашего исследования является определение понятия «готовность». Термин «готовность» в научных источниках трактуется по-разному. Их анализ позволяет разделить эти трактовки на определенные группы:

- научные источники, определяющие понятие «готовность» как личностное качество, обеспечивающее эффективность и результативность педагогической деятельности; сложное субъективное состояние личности, подготовленной к осуществлению профессиональной деятельности (Л. Ф. Алимская) [1];

- научные источники определяют понятие «готовность» как профессиональное качество, как сочетание педагогических знаний и профильных компетенций; состояния личности, которое позволяет успешно вступить в профессиональное общество и быстрее развиваться в профессиональном отношении (Н. А. Батчаева) [2];

- научные источники, определяющие понятия «готовность» как психического состояния педагога, которое обеспечивает успешную профессиональную деятельность; психического состояния человека, выраженный на уровне личности и отраженный общим типом мыслей и особенностями ментального аппарата педагога; психического состояния человека, выраженного на уровне личности и отраженный общим типом мыслей и особенностями ментального аппарата педагога (С. В. Бухалова) [3];

- научные источники, определяющие понятие «готовность» как сложное интегральное профессионально значимое новообразование, обеспечивающее оптимальное функционирование личности учителя в обществе; определяющее личностный рост будущего педагога, обеспечивающее профессиональную адаптацию и способствующее успешной реализации (С. В. Бухалова) [3].

Рассмотрим определение понятия «готовность» в словарных источниках, которое истолковывается как:

- состояние подготовки к чему-то; решение на что-либо, желание, склонность, намерение; согласие что-то сделать, состояние, в котором все было сделано, изготовлено, все подготовлено к чему-то [4];

- осознанная установка на предстоящую деятельность, обусловлена высоким уровнем развития мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых процессов личности или коллектива, который обеспечивает успех предстоящей деятельности [4];

- психологическая настроенность на что-либо; желание угодить; услужливость [5];

- активно-действенное состояние личности, установка на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи, включающая в себя знания, умения, навыки, настроенность и решимость совершить эти действия [5];

- форма установки, характеризующаяся направленностью на выполнение того или иного действия, что предполагает наличие определенных знаний, умений, навыков; готовности к противодействию возникающих в процессе выполнения действия препятствий [3].

Поэтому «готовность» личности является формой установки, которая характеризуется направленностью на совершение определенного действия, которое предполагает наличие определенных знаний, умений, навыков.

В ряду многочисленных факторов, относящихся к изучению готовности будущих педагогов дополнительного образования, к развитию творческой активности обучающихся, необходимо исследовать те факторы, которые связаны с раскрытием смысла понятия «творчество».

Учёные считают, что развитие творческого потенциала обучающихся является главным фактором деятельности педагогов в системе дополнительного образования, и требует мотивации для того, чтобы развивать творческую активность обучающихся. Условиями развития творческих способностей является педагогически целесообразно организованная обстановка, которая позволяет самореализоваться ребенку в выбранном им виде деятельности и обрести навыки духовно-творческого общения в коллективе.

Поэтому на сегодняшний день необходимость развивать творческие способности обучающихся подразумевают сформированную готовность будущего педагога к данному виду деятельности.

Многими учеными, философами, психологами, педагогами творческое развитие рассматривается по-разному. С позиций философии творческое развитие представляет собой многокомпонентный процесс, направленный на создание новых реальностей и ценностей; в нем объединены объективное и личностное, субъективное (И. Кант, Платон, Н. А. Бердяев, Э. В. Ильенков, А. Я. Понамарев и др.).

Творческое развитие с позиции эстетики – это самовыражение внутреннего мира ребенка, который не только познает, но и выражает свое видение, понимание окружающего (Ю. Б. Борев, В. А. Разумный, Е. И. Севастьянов и др.).

Творческое развитие ребенка, как и его общее развитие с точки зрения психолого-педагогической науки, опосредовано обучением, и учебная работа остается для школьников одной из главных. Творческая деятельность является условием и средством развития творческой активности обучающихся.

Наибольшим интересом является подход к структурированию творческой деятельности таких ученых, как Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и т. д.

В исследованиях Т. И. Шалавиной профессионально-педагогическая готовность рассматривается как индивидуализированное отражение действительности, выражающее отношение личности к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность и общение.

Это дает возможность создать ситуации в процессе обучения, которые обеспечивают творческую активность, благодаря чему формируется целостный и личностный рост будущего специалиста и субъективное присвоение содержания профессиональной подготовки.

Готовность считается интегративной профессионально значимой характеристикой личности, которая обеспечивает развитие перехода из системы высшей подготовки к системе профессиональной деятельности и включающее совокупность личностных профессионально значимых качеств, опыта личности, профессиональных знаний, практических умений и навыков.

Ученые выделяют следующие элементы профессиональной готовности будущих педагогов к развитию творческой деятельности [3]:

- мотивационный компонент (направленность на участие в творческой педагогической деятельности; использование новых видов деятельности, необходимых для работы на творческом уровне; наличие творческих интересов, самостоятельности в решении творческих задач);

- когнитивный компонент (знание сущности творческой деятельности и его закономерностей; знание сущности творчества учащихся и методов его развития; знание вариативных методов реализации образовательного процесса);

- операционный компонент (наличие умений проектирования творческой деятельности и прогнозирования ее результатов; степень владения способами и средствами, обеспечивающими творческий характер деятельности; владение педагогическими технологиями и способами их творческого использования);

- оценочный компонент (умение анализировать правильность постановки целей развития творческих способностей обучающихся, их «перевода» в конкретные задачи; умение анализировать соответствие содержания деятельности учащихся поставленным задачам и эффективность применяемых методик творческой деятельности; умение анализировать результаты реализации поставленных задач).

Также, чтобы формировать готовность будущих педагогов дополнительного образования к развитию творческой активности обучающихся, им необходимо пройти ряд этапов: информированность о данной профессии; усвоение необходимых знаний, умений и навыков; применение знаний, умений и навыков в определенных условиях профессиональной деятельности; самосовершенствование и саморазвитие; развитие ответственного отношения к выбранной специальности, требовательного отношения к себе для достижения высокого профессионального результата [2].

Готовность будущего педагога дополнительного образования к развитию творческих способностей обучающихся в результате прохождения этих этапов становится устойчивым личностным качеством.

Таким образом, понимание сущности профессионально-педагогической готовности будущего педагога дополнительного образования к развитию творческих способностей обучающихся очень многогранно. Ученые выделяют следующие компоненты профессиональной готовности будущего педагога дополнительного образования: мотивационный, ориентационный, операционный и оценочный. В достаточной мере развитие этих компонентов свидетельствует о целостности их единства как высокого профессионального уровня готовности будущих педагогов дополнительного образования к работе, направленной на развитие творческой активности обучающихся.

Список литературы

1. Алимская, Л. Ф. Формирование готовности студентов к музыкально-педагогическому общению : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Алимская Людмила Федоровна ; Саратов. гос. ун-т им. И. Г. Чернышевского. – Саратов, 2001. – 234 с.

2. Батчаева, Н. А. Содержание и методика формирования общепедагогической готовности студентов музыкального колледжа к педагогической деятельности : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Батчаева Наталья Ансаровна ; Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. – М., 2006. – 27 с. – URL: <https://rusist.info/book/1079333> (дата обращения: 15.05.2022). – Текст : электронный.

3. Бухалова, С. В. Формирование готовности будущего учителя к реализации личностно-ориентированного подхода к учащимся в учреждении дополнительного образования : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Бухалова Светлана Васильевна ; Сам. гос. пед. ун-т. – Самара, 2007. – 240 с.

4. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. Т. 1 / В. И. Даль. – М. : Цитадель, 1998. – 2030 с.

5. Дьяченко, М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2004. – 576 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

Тараканова Татьяна Владимировна,
магистрант III курса,
направление подготовки
«Педагогическое образование»,
магистерская программа «Управление
образовательными организациями»
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
tarakanova4t@yandex.com

Научный руководитель: Кондратенко А. П., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

В данной статье раскрывается сущность понятия «коммуникативная компетентность будущего педагога начального образования», акцентируется внимание на использовании эффективных средств формирования коммуникативной компетентности будущего педагога начального образования.

Ключевые слова: образование, педагог начального образования, профессиональная компетентность, коммуникативная компетентность.

Современный педагог является специалистом, осуществляющим практическую деятельность по воспитанию, образованию и обучению детей и молодежи и имеющий профессиональную подготовку. Эта подготовка направлена не только на овладение высокой профессиональной компетентностью и педагогическим мышлением, но и на развитие творческих умений, а также умений оперативно принимать решения и находить оптимальные пути их реализации.

На сегодняшний день, основной целью профессионального образования будущих педагогов является не приобретение знаний, умений и навыков, а подготовка квалифицированного компетентного специалиста, готового к постоянному росту и развитию. Квалифицированный педагог – это профессионально-компетентная личность, характеризующаяся умением владеть своей речью, взаимодействовать с обучающимися в достижении результата обучения и овладении практическими способами действий.

В этой связи, большое внимание уделяется поиску инновационных средств, методов, форм и технологий, направленных на подготовку коммуникативно-компетентного педагога начального образования, способного к реализации процесса обучения в начальных классах и умеющего организовать процесс общения с младшими школьниками и родителями в современных условиях.

Проблема формирования коммуникативной компетентности будущего педагога начального образования широко исследовалась учеными. Так, общие вопросы формирования коммуникативной компетентности, ее сущность и структуру исследовали И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, И. А. Ричардс; совокупность навыков и умений, необходимых для эффективной коммуникации рассмотрена Г. М. Андреевой, А. А. Бодалевым, Ю. Н. Емельяновым, Ю. М. Жуковым, Е. Л. Мелибурдой.

Анализ данной проблемы показал, что, в связи с недостаточным арсеналом коммуникативных знаний, будущие педагоги начального образования зачастую испытывают коммуникативные проблемы в своей профессиональной деятельности. По мнению В. И. Селиверстова, они не всегда готовы к встрече с «проблемными» детьми. По этой причине педагог не способен реализовать личностно ориентированные технологии [2, с. 59]. Такой педагог не готов к взаимопониманию, применению коммуникативных технологий, управлению процессом обучения. Только в результате

правильно подобранных коммуникативных технологий, будущий педагог способен к управлению процессом обучения и воспитания.

Целью данной статьи является раскрытие сущности понятия «коммуникативная компетентность будущего педагога начального образования» и анализ эффективных средств формирования коммуникативной компетентности будущего педагога начального образования.

Значительный вклад в развитие научных взглядов о сущности и структуре коммуникативной компетентности внесли Н. Д. Гальскова, В. В. Сафонова, Г. Д. Томахин, А. Н. Шамов, В. А. Сластенин. В работах Н. И. Алмазова, М. З. Бибалетовой, Н. Ф. Коряковцевой, В. П. Фурмановой значительное внимание сконцентрировано на формировании различных компетенций студентов в условиях обучения. Разнообразие исследований, которые посвящены коммуникативной компетентности, не решают вопрос о ее формировании по причине отсутствия достаточных практических навыков у будущих педагогов начального образования.

Французский ученый А. Н. Перре-Клеймон характеризовал коммуникативность как понимание человеком собственных индивидуальных связей и действий в сравнении с коллективным продуктом, а также последующую реализацию их в новых действиях [3, с. 150].

Сущность коммуникативной компетентности педагога начального образования состоит в системных изменениях знаний и умений педагога, направленных на поиск наиболее эффективных способов решения жизненных ситуаций. Процесс коммуникативной деятельности педагога – это не «общение ради общения», а общение целенаправленное, управляемое педагогом, имеющее синергетическое начало [3, с. 147].

По мнению Е. В. Арцишевской, коммуникативная компетентность будущего педагога начального образования представляет собой концепцию профессионального развития, что характеризуется взаимодействием личного и профессионального опыта, установлением определенного уровня, необходимого для индивидуального функционирования в профессиональной среде будущего педагога [4, с. 44].

Под коммуникативной компетентностью педагога начального образования Л. А. Петровская понимает способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с младшими школьниками. В состав компетентности автор включает некоторую совокупность коммуникативных знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание образовательного процесса [4, с. 46].

Е. В. Руденский определяет коммуникативную компетентность будущего педагога как систему внутренних ресурсов личности, необходимых для осуществления педагогом эффективного процесса обучения. Эти ресурсы включают в себя когнитивные возможности педагога по восприятию, оценке и интерпретации ситуаций, планирование педагогом его коммуникативных действий в общении с детьми [4, с. 48].

Таким образом, коммуникативная компетентность будущего педагога начального образования представляет собой способность педагога реализовывать образовательный процесс, осуществлять эффективное взаимодействие с детьми и создавать условия для их сотрудничества с окружающим социумом.

В процессе профессиональной подготовки будущих педагогов начального образования эффективным является субъект-субъектное взаимодействие преподавателей и студентов, обеспечение будущих педагогов знаниями о коммуникативной компетентности и умениями их использовать, способствование развитию мотивации к обучению и поддержка будущих педагогов в самовоспитании и саморазвитии.

Следовательно, необходимо совершенствовать процесс обучения с акцентом на профессиональную направленность будущего педагога начального образования с целью формирования у него коммуникативных умений и навыков.

Для совершенствования коммуникативной компетентности будущих педагогов начального образования необходимо выделить ее компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент коммуникативной компетентности будущих педагогов начального образования заключается в готовности педагога к профессиональному совершенствованию, отражает ценность инновационной деятельности, интерес к самореализации, необходимость в профессиональном росте.

Когнитивный компонент содержит знания о сущности коммуникативной компетентности, связанные с познанием собеседника, способствующие эффективному решению проблемы, возникающей в процессе общения.

Операционно-деятельностный компонент коммуникативной компетентности будущих педагогов начального образования содержит опыт общения в различных ситуациях стандартного и нестандартного характера, умение предотвращать и решать конфликты конструктивным путем.

Подчеркнем, что выделенные компоненты коммуникативной компетентности будущих педагогов начального образования взаимосвязаны и предполагают владение педагогом коммуникационными технологиями и умением применять их на практике.

По мнению ученых, к эффективным средствам формирования коммуникативной компетентности относятся технологии интерактивного обучения, в частности, метод проекта [1, с. 23].

При формировании коммуникативной компетентности будущего педагога начального образования важное значение имеет коллективное планирование, взаимодействие с партнером, деловое партнерское общение; коммуникативная деятельность (ведение диалога, дискуссии, поиск компромисса), при организации которой развиваются навыки монологической речи.

В процессе формирования коммуникативной компетентности будущие педагоги начального образования достигают определенного профессионально-личностного уровня, а при появлении интереса к проектной деятельности возрастает и интерес к изучению специальных дисциплин. Метод проекта сочетается с технологиями интерактивного обучения и дает возможность будущим педагогам начального образования овладеть навыками межличностного общения в небольших группах.

Использование в процессе профессиональной подготовки будущего педагога начального образования таких форм, методов и приемов, как психологические тренинги, ролевые тренинги, групповые социально-психологические тренинги, практические занятия по формированию навыков профессионального общения и коммуникативности, является важным условием успешного формирования коммуникативной компетентности будущего педагога начального образования.

Таким образом, коммуникативная компетентность будущего педагога – это интегративное качество личности, которое предусматривает ценностное отношение педагога начального образования к процессу общения, знания и навыки, необходимые для осознанного эффективного социального взаимодействия с целью взаимообмена информацией, установления контактов, управления ситуацией с помощью вербальных и невербальных средств.

Проблема развития коммуникативной компетентности будущих педагогов начального образования претендует на дальнейшее исследование. Широкие возможности профессиональной культуры педагога открывают возможность взглянуть на особенности взаимоотношения с детьми со стороны, учит применять полученные знания на практике.

Список литературы

1. Гейхман, Л. К. Интерактивное обучение общению (общепедагогический подход) : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук / Гейхман Любовь Кимовна ; Перм. гос. техн. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – 39 с.

2. Иванов, Д. А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. А. Иванов. – М. : Чистые пруды, 2007. – 32 с.

3. Сидорова, Н. В. Роль инновационного развития высшей школы в профессиональной мобильности молодёжи : спец. 22.00.04 «Соц. структура, соц. ин-ты и процессы» : дис. на соиск. учен. степ. канд. социол. наук / Сидорова Наталья Васильевна ; Иркут. гос. ун-т. – Иркутск, 2006. – 194 с.

4. Кабардов, М. К. Языковые и коммуникативные способности и компетенция / М. К. Кабардов, Е. В. Арцишевская // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 43–48.

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Хропот Анна Анатольевна,
магистрант II курса,
направление подготовки
«Педагогическое образование»,
магистерская программа
«Управление образовательными организациями»,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
annaanatolevna28@yandex.ru

Научный руководитель: Кондратенко А. П., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

В данной статье рассмотрены современные подходы к управленческой компетентности руководителя дошкольной образовательной организации; выделены основные направления формирования профессионализма и управленческой компетентности руководителя.

Ключевые слова: управленческая компетентность, руководитель дошкольной образовательной организации, профессиональное развитие.

Современный этап развития общества характеризуется стратегией непрерывного профессионального образования, в контексте которой особую актуальность приобретает управленческая подготовка руководителей дошкольных образовательных организаций.

Управление дошкольной образовательной организацией требует четкого осознания руководителем необходимости профессионального развития как менеджера, как профессионала в сфере общественно-значимой управленческой деятельности, как компетентной личности.

Исследованию проблемы развития профессионализма и управленческой компетентности руководителя образовательного учреждения посвящены труды Л. А. Башариной, И. В. Гришиной, Н. С. Зубаревой, В. Г. Решетникова, Ю. Е. Волосовой, Ю. А. Даниловой, Е. Е. Ивановой, Ю. С. Марченко и др.

Однако, на сегодняшний день, в теории управления дошкольными образовательными организациями отсутствует единый подход к обозначенной проблеме. Различные ученые высказывают свое понимание управленческой деятельности и компетентности руководителей, что свидетельствует о наличии определенных противоречий в условиях профессионального развития руководящих кадров образовательных организаций [1; 2; 3].

Цель статьи – рассмотреть современные подходы к управленческой компетентности руководителя дошкольной образовательной организации; выделить основные направления, обуславливающие формирование профессионализма и управленческой компетентности руководителя дошкольной образовательной организации.

Обновление современных дошкольных образовательных организаций в значительной степени зависит от личности руководителя, от содержания его деятельности, предполагает не только овладение современными научно-теоретическими подходами к управлению, но и определение приоритетными таких принципов, как демократизация, гуманизация; внедрение новых управленческих функций; признание приоритетности коллективных и коллегиальных форм управления и внедрение проектных, исследовательских, технологических методов управления.

Исследователи считают, что профессионализм руководителя представляет собой интегральную характеристику индивидуальных, личностных и субъектно-деятельностных качеств, которые дают возможность на максимальном уровне успешности решать типичные для управленческой деятельности задачи [3, с. 120].

В этом контексте можно выделить три уровня профессионализма руководителя дошкольной образовательной организации: исполнительский, совершенный, компетентный. Исполнительский уровень предусматривает репродуктивную деятельность руководителя; совершенный – выступает как уровень, к которому необходимо стремиться; компетентный уровень определяется как уровень углубленного знания, способности к инновационной деятельности, адекватному выполнению задач в процессе самоанализа и саморегулирования [4, с. 151].

Ученые считают, что профессионализм управленческой деятельности руководителя предполагает наличие совокупности компетенций, которые позволяют субъекту (руководителю дошкольной образовательной организации) профессионально осуществлять управленческую деятельность в современных социально-экономических условиях с учетом особенностей объекта управления, связанных с решением педагогических задач. Компетентный руководитель должен не только знать сущность проблемы, но и уметь решать ее на практике, применяя при этом тот или иной метод, наиболее подходящий в данных условиях и в настоящее время [2, с. 88].

Не ставя перед собой цель детально проанализировать сущность и содержание понятия «управленческая компетентность руководителя дошкольной образовательной организации», подчеркнем, что в наиболее обобщенном виде характеристика данного понятия включает следующие блоки: профессиональный управленческий опыт; профессионально значимые знания, умения и личностные качества; самостоятельность и изобретательность в принятии управленческих решений; видение стратегии развития дошкольной образовательной организации; руководство и мониторинг образовательного процесса; мотивация и управление персоналом; управление развитием и финансами; внутренняя и внешняя коммуникация; творческая активность и способность к нововведениям; культурный кругозор; профессиональные и социальные ценности.

На наш взгляд, общей основой профессионализма руководителя дошкольной образовательной организации выступают умения, отражающие специфику управленческой деятельности менеджера образования, системное видение проблем в деятельности, специальные знания, которые нужны для эффективного осуществления управленческих функций, умение организовать творческую деятельность коллектива в инновационном направлении работы, умение сформировать среду, раскрывающую профессиональные качества педагогов; коммуникативные умения, умения формировать позитивные отношения в коллективе, а именно: влиять, убеждать, объяснять, выслушивать, «вести за собой».

Так, среди основных направлений формирования управленческой компетентности руководителя дошкольной образовательной организации, выделим [1; 2; 3]:

- обоснование содержания управленческой компетентности руководителей, которое должно включать базовые теоретические знания по теории управления, менеджменту, маркетингу образовательных услуг;

- организацию вариативных форм учебно-методической работы с управленческими кадрами;

- применение системного подхода к содержанию управленческой компетентности руководителей;

- учет особенностей обучения взрослых, а именно: личностное представление об учебно-воспитательном процессе, наличие опыта, готовность учиться, направленность на непрерывное обучение в течение жизни;

- комплексный подход к решению проблемы повышения управленческой компетентности руководителей в органическом единстве с процессами подготовки, повышения квалификации и самообразования.

Итак, управленческая компетентность руководителя дошкольной образовательной организации – это комплексная характеристика управленца-профессионала, которая включает знания, умения, психологические характеристики, определенные личностные качества. Рост профессионализма управленческой деятельности, а значит и уровня управленческой компетентности, происходит как результат социальной зрелости, когда руководитель научился действовать с максимальной самоотдачей, имеет внутреннюю мотивацию к профессиональной деятельности, изучает опыт успешных руководителей и моделирует успешные стратегии развития личностных качеств.

Руководитель дошкольной образовательной организации должен четко понимать, какой педагогический коллектив он хотел бы видеть и в каком направлении необходимо его развивать. В самом общем варианте этими направлениями являются следующие:

- достижение четкого и слаженного взаимодействия на основе готовности оказать профессиональную помощь со стороны каждого члена коллектива каждому из его коллег;

- выстраивание четкой организационной структуры, при наличии которой все звенья образовательной организации работали бы с максимальной отдачей и не дублировали бы друг друга;

- создание неповторимой атмосферы в коллективе, которая отличала бы его от всех других, но при этом соответствовала бы лучшим традициям коллективизма [1, с. 52];
- выработка потребности у каждого работника стремиться к саморазвитию, к достижению максимальных результатов своей педагогической деятельности;
- подготовка педагогического коллектива к новым условиям профессиональной деятельности в условиях внедрения профессионального стандарта как механизма формирования новых компетенций, и как следствие развития социокультурного потенциала педагогического коллектива [3, с. 128].

Таким образом, управление профессиональным развитием педагогического коллектива выступает через согласованность действий всех субъектов управления и самоуправления: руководителя, заместителей руководителя, руководителей методического объединения, психолога, воспитателей.

Для развития коллектива современный руководитель осуществляет такие шаги как: изучение уровня развития коллектива; настройка позитивных отношений с подчиненными; мотивация подчиненных; постановка цели по развитию; выбор и применение эффективного стиля руководства и т. д.

Таким образом, управление развитием профессионализма педагогического коллектива всегда носит опережающий характер, целенаправленный и систематический, имеет индивидуальную траекторию движения для каждого отдельного педагога, а также меру личной ответственности и инициативы.

Список литературы

- 1. Дзарасова, Д. З.** Развитие педагогического коллектива в образовательной организации Кабардино-Балкарии / Д. З. Дзарасова, Ф. Т. Османова // Нравственное воспитание в современном мире: психологический и педагогический аспект : сб. статей по итогам Междунар. науч.-практ. конф. (Уфа, 23 февр. 2019 г.) / [отв. ред. А. А. Сукиасян]. – Уфа, 2019. – С. 51–55.
- 2. Матикеев, Т. К.** Некоторые аспекты управленческой культуры в менеджменте школы / Т. К. Матикеев // Известия Тульского государственного университета. Сер. «Педагогика». – 2018. – № 1. – С. 88–93.
- 3. Найденова, Л. И.** Проблемы и перспективы развития современной науки и образования / Л. И. Найденова // Проблемы и перспективы развития современной науки и образования : II Междунар. науч.-практ. конф., июнь 2015 г. : сб. ст. / под ред. Л. И. Найденовой [и др.]. – Пенза, 2015. – С. 128–132.
- 4. Фоменко, С. Л.** Профессиональное развитие педагогического коллектива в условиях реализации компетентностной модели образования / С. Л. Фоменко // Философия образования. – 2013. – № 5 (50). – С. 150–154.

УДК 373.015.31...:17784:179.9

ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ ПОДРОСТКАМИ НАКАЗАНИЙ И ПООЩРЕНИЙ

Авинова Наталья Владимировна,
магистрант III курса,
направление подготовки «Психология»,
магистерская программа
«Практическая психология»,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
avinovanatasha@gmail.com

Научный руководитель: Бажутина С. Б., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

В данной статье раскрывается сущность понятия «система наказаний и поощрений», эффективность ее применения на практике, в ходе воспитания. Рассматривается вопрос о том, как подростки понимают наказания и поощрения.

Ключевые слова: *воспитание, восприятие, наказание и поощрение, стимулирование, ценностно-смысловая сфера.*

Воспитание невозможно без системы наказаний и поощрений. Так сложилось, что в обществе термин «наказание» воспринимается лишь как оскорбление, обесценивание, грубость. А термин «поощрение» многие ассоциируют с наградами, подарками и премиями. Вопрос методов стимулирования поведения и деятельности является важным в психологии, ведь этот процесс непосредственно влияет на формирование у личности системы ценностей. Понятия «поощрение» и «наказание» объединяет то, что они оба трактуются как метод «стимулирования», и это определяет их единство в процессе воспитания, как указывает исследователь Ф. Иващенко.

Понимание поощрений и наказаний противоречиво даже и у известных исследователей. Например, К. Д. Ушинский считает, что метод наказаний-поощрений вообще не действенный, а А.С. Макаренко утверждает, что наказывать нужно редко или не наказывать вовсе [2].

Мы придерживаемся позиции о том, что использовать систему поощрений и наказаний в ходе воспитания ребенка нужно, но важно это делать правильно, с осознанностью. Иначе можно навредить хрупкой самооценке подростка и в целом процессу формирования личности, ее ценностно-смысловой сфере. Данное мнение разделяют исследователи Л. Ю. Гордин, Б. Т. Лихачев и В. Л. Леви.

Поощрение и наказание будет давать эффект лишь в том случае, если данные методы используются сознательно и обдуманно. Например, использовать их не хаотично, а так, чтобы поощрение-наказание было систематическим, организованным. Причем делать это важно с самого раннего детства, а не начинать в подростковом периоде.

Стоит поговорить и о том, что именно понимать под поощрением, а что под наказанием, как они выглядят на практике. Наказать – это не обесценить, не оскорбить, а помочь подростку прийти к осознанию своего проступка, акцентировать его чувство вины и помочь прийти к раскаянию. Под наказанием стоит понимать не действия со стороны родителя, а те моральные процессы, которые происходят в психике наказываемого ребенка. Например, его переживания – чувство стыда, вины, грусти. После осознания вины не стоит напоминать ребенку о его прошлых проступках, упрекать [2].

Наказание не должно ощущаться как насилие, не должно и провоцировать злость или глубокую обиду на родителя. Метод наказания несет педагогический смысл лишь тогда, когда приводит к осознанию проблемы со стороны наказываемого подростка.

В ходе использования наказаний-поощрений важно учитывать и возрастные особенности ребенка – данные методы немного по-разному выглядят для разных возрастных групп. Также не стоит забывать и о причинах проступка ребенка. Возможно, имеет место быть чрезмерная эмоциональность, несбалансированные процессы возбуждения-торможения. Понимая причины, будет легче подобрать правильную и эффективную форму наказания.

Подросток не поймет справедливость наказания, если его наказывают в состоянии раздражения, усталости или на основании подозрений. В результате такое наказание приведет к более глобальным конфликтам с родителями или педагогами.

Е. И. Николаева считает, что недопустимо наказание трудом («поздно придешь домой – будешь убирать завтра всю квартиру»), а также наказания, провоцирующие чувство страха. Психика ребенка травмируется из-за использования грубой брани, оскорблений, обидных прозвищ. Автор утверждает, что: «Неправильное наказание ослабляет волю несформированной психики, провоцирует недобрые чувства к взрослым, нарушает систему восприятия добра и зла» [3].

Например, наказание не работает как коррекционный и воспитательный метод, негативно влияет на ценности и восприятие добра-зла, если оно превращено в орудие мести. Подросток должен понимать смысл и справедливость наказания, его пользу для него же самого. Наказание не должно наносить вред физическому или моральному здоровью, оскорблять личность. Ребенок должен опасаться не самого наказания, не злости или гнева взрослого, а огорчения со стороны родителя.

Как наказание, так и поощрение надо использовать с умом. Поощрение – такой же метод стимулирования, как и наказание. Данные процессы в ходе воспитания объединены в единую структуру. Поощрение эффективно, если оно закрепляет позитивные черты в ходе формирования личности.

Распространенная ошибка в ходе поощрения – использовать материальные, финансовые вещи. В таком случае подарок становится самоцелью хорошего поведения, а любая заслуга вызывает у подростка позицию «а что мне за это подарят?». Подход «ты – мне, я – тебе» исследователь Е. В. Субботский называет прагматическим: «Подобное отношение формирует у детей прагматическое поведение: правила соблюдаются лишь в условиях внешнего контроля» [5, С. 147-148].

Поэтому принцип «убрал в свой комнате – куплю подарок, вынес мусор – получи разрешение лечь спать на пару часов позже» является сомнительным и не эффективным.

Восприятие добра и зла, как и усвоение других ценностных категорий – важнейший фактор для процесса социализации человека. Ценностные ориентации – это личностные установки индивида при усвоении им материальных и духовных ценностей конкретного общества.

Л. С. Выготский убежден, что «нравственные ценности формируются у ребенка в семье. Сформированные родителями позиции, восприятия и установки, проявляются у ребенка в подростковый период, а затем включаются в его жизненный план» [1].

Это означает, что именно в семье у детей складывается представление о том, что такое хорошо, а что такое плохо. И именно родители ответственны за то, чтобы у ребенка сформировались правильные нравственные ценности, которые отображаются в дальнейшем на всей его жизни.

Стимулирующая роль поощрения заключается в том, что в нем содержится одобрение действия, способа поведения подростка. Основное средство поощрения – это слово взрослого, обращенное к подростку, искренняя похвала. При этом поощрение должно быть уместным. Оно может содержать в себе комплименты, похвалу, выражение благодарности. Еще один способ поощрения, если ребенок не против – тактильность, объятия.

При использовании системы поощрений и наказаний надо ощущать и понимать «золотую середину». Исследователи В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов отмечают, что важную роль играет умение родителя прощать. Авторы указывают, что: «чрезмерно строгие взрослые, не умеющие просить прощения, своим поведением толкают подростка к другим советчикам, к друзьям, которые не всегда заводят в лучшую сторону. Но и постоянная, чрезмерная готовность прощать ребенка чревата потерей авторитета, а затем утратой возможности влиять на подростка» [4, с. 76].

Конкретные данные по применению родителями наказаний и поощрений были выявлены в нашем исследовании. Выборка состояла из 25 подростков, возрастом 15-17 лет. Методики исследования: Цветовой тест отношений Е. Ф. Бажина и А. М. Эткинда (ЦТО), Методика диагностики смысловых ценностей личности «Мои жизненные кредо», эссе из пяти вопросов.

В ходе проведения методики «Эссе из пяти вопросов» было выявлено следующее. На вопрос «Как вас наказывали родители?» 60% испытуемых указали методы физического насилия, 76% испытуемых – психологическое насилие и манипуляции со стороны родителей. 16% испытуемых указали, что в их семье при конфликтных ситуациях практикуется здоровый диалог, договоренности и разъяснения.

На вопрос «Как вас поощряли родители?» 76% испытуемых перечислили материальные способы поощрения (подарки, деньги), 32% – похвалу, благодарность и комплименты, 20% – тактильность, объятия, 24% испытуемых указали, что родители их никак не поощряют.

В ответах на вопрос о наказании чаще всего встречается такие методы как постановка в угол, пощечины, удары, изъятие личных вещей, в том числе гаджетов без предварительной договоренности. 19 испытуемых (76%) в семье наказывают психологическим насилием (угрозами, криками, шантажом, оскорблениями, унижениями). Мы считаем такие показатели критическими. Вероятно, они связаны с педагогической непросвещенностью родителей.

Чтобы понять, как подобные показатели связаны с восприятием добра и зла подростками, мы сопоставили результаты методики «Эссе из пяти вопросов» с методикой «Мои жизненные кредо», и выявили следующее.

Среди подростков, переживающих физическое насилие со стороны родителей (60% выборки) наблюдается доминирование установки «Главное – иметь власть над людьми» – у 25% испытуемых установка располагается на 4 позиции из 20. Среди испытуемых, родители которых не используют моральное или физическое насилие при наказаниях, более выражена установка «Главное – наслаждение любовью» – у 36% испытуемых установка располагается на 2 позиции из 20. У данной группы испытуемых также выражена установка «Главное – творческое развитие и самосовершенствование» – у 24% испытуемых она располагается на 4 позиции из 10. Это указывает на значительно более миролюбивое и созидательное отношение этих подростков к жизни.

Таким образом, после проведенного нами исследования мы подтвердили то, что поощрение и наказание должны стать средством морального воздействия. Тогда в поощрении ребенок начинает больше всего ценить наше одобрение, доверие, уважение, а наказанный, учится правильно понимать, что и почему мы не одобряем. Ведь именно у испытуемых, в семье которых практикуется не материальное, а моральное поощрение, отличаются более миролюбивыми ценностями, более правильным восприятием добра и зла. Среди испытуемых, которых родители поощряют похвалой и моральными методами, наблюдается большая заинтересованность в самосовершенствовании, семье, домашнем уюте.

Мы также подтвердили тезис о том, что методы физического насилия (изъятие личных вещей, гаджетов, пощечины и т. д.) не способствуют формированию миролюбивых ценностей у подростка и не решают конфликтную ситуацию.

Список литературы

1. **Выготский, Л. С.** Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 122 с.
2. **Макаренко, А. С.** Книга для родителей / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1981. – 352 с.
3. **Николаева, Е. И.** Кнут или пряник? Поощрение и наказание как методы воспитания ребенка / Е. И. Николаева. – СПб. : Речь, 2010. – 155 с.
4. **Сластенин, В. А.** Педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
5. **Субботский, Е. В.** Строящееся сознание / Е. В. Субботский. – М. : Смысл, 2007. – 423 с.

ПРИЧИНЫ И СПОСОБЫ ПРОЯВЛЕНИЯ АУТОАГРЕССИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Чуб Дарья Викторовна,
магистрант I курса,
направление подготовки «Психология»,
магистерская программа
«Кризисная психология»,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
lisamic67@gmail.com

Научный руководитель: Черных Л. А., доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

В данной статье раскрывается сущность понятия «аутоагрессивное поведение». Рассматриваются причины и способы проявления аутоагрессии у студентов, обучающихся в педагогическом вузе.

Ключевые слова: исследование, юношеский возраст, аутоагрессивное поведение, личностные качества.

Аутоагрессивное поведение представляет собой саморазрушающее, аутодеструктивное поведение, которое имеет косвенную направленность на саморазрушение. В данной статье актуализируется проблема аутоагрессивного поведения среди студентов и ее связь с их личностными особенностями.

Исследованием аутоагрессивного поведения занимались такие отечественные и зарубежные авторы, как: Н. В. Агазаде, А. Г. Амбунова, К. Меннингер, Г. Я. Пилягина, Н. А. Польская, Э. Фромм, Э. Эриксон. По их мнению, аутоагрессия представляет собой замещение желания умереть [3]; силу, направленную вовнутрь, приводящую к самоуничтожению [4]; поведение, при котором субъект и объект агрессии совпадают [1]. В своей работе мы понимаем аутоагрессивное поведение, как осознанную или неосознанную, физиологически обусловленную, базирующуюся на предыдущем опыте, формирующуюся на базе социальной адаптации, акцентуаций характера активность, направленную на физическое повреждение тканей и органов собственного тела. Она может возникать в результате фрустрации, в ходе изменений социальной ситуации при отсутствии способов адаптации к ним, при формирующемся внутриличностном конфликте, при нарушении социальных связей с окружающими, наличии психических расстройств, а также при социально-экономических и материально-бытовых проблемах.

Для определения взаимосвязи личностных особенностей со склонностью к аутоагрессии у студентов педагогического вуза мы обратились к мнению китайских ученых [2; 5]. Согласно с их исследованиями, для аутоагрессоров характерными являются развитие невроза и депрессии, интровертированности, заниженного уровня самооценки; физическое и психологическое насилие, наличие конфликтов с друзьями, сверстниками, а также с семьей, низкая социальная защищенность.

С целью проверки актуальности темы аутоагрессии для будущих педагогов было проведено констатирующее исследование, в котором приняли участие 100 студентов различных профилей подготовки Луганского государственного педагогического университета в возрасте от 17 до 24 лет. Выбранные методики были направлены на: измерения 16 личностных черт, свойств, отражающих относительно устойчивые способы взаимодействия человека с окружающим миром и самим собой (тест 16-PF, форма А. Кэттелла); для выявления структуры и отдельных компонентов самоотношения личности (МИС С. Р. Пантелеева); выявление уровня аутоагрессивного поведения (опросник Л. Г. Почебут); диагностику суицидального риска, выявления уровня сформированности суицидальных намерений (Опросник суицидального риска в модификации Т. Н. Разуваевой); изучение способов осуществления и стратегий самоповреждающего поведения у аутоагрессивных студентов (Шкала причин самоповреждающего поведения Н. А. Польской).

В эксперименте почти у половины студентов (47%) был выявлен высокий уровень агрессии против собственной личности.

У аутоагрессивных студентов преобладают такие личностные черты, как: высокая тревожность (10,6%), интроверсия (76,5%), внутренняя конфликтность (23,4%), низкий уровень закрытости (30,4%), саморуководства (47,8%) и самооценности (52,2%). Они характеризуются преобладанием соматического способа действий, связанных с самоповреждением, при котором преобладают стратегии самоповреждающего поведения: «Восстановление контроля над эмоциями» и «Самоконтроль».

Из проведенного исследования следует, что на проявление аутоагрессивного поведения влияют неспособность справляться с внутренними побуждениями и влиянием внешнего мира, отсутствие умения справляться со стрессом; неспособность контролировать и проявлять собственные эмоции, управлять своими действиями; проявления нерешительности, неловкости в общении; неспособность отключиться от тревожно-депрессивных переживаний и осуществить полноценную эмоциональную разрядку. Для студентов педагогического вуза характерны установки на то, что внешний мир настроен против них и враждебен. Чаще всего они не строят планы на будущее, поскольку убеждены в их неосуществимости и собственной неудаче. Характерно самоунижение и/или самоуничтожение.

Данное исследование показало, что юноши и девушки с высоким уровнем аутоагрессии не умеют выражать свои эмоции, отстаивать границы, коммуницировать, предпочитают блокировать эмоции. Если человек блокирует свои чувства, то находит успокоение в алкоголизме, табакокурении, наркомании или самоповреждении для того, чтобы успокоиться. При этом теряется понимание себя как личности, мира как безопасного места, оказываются недостаточными способы построения взаимоотношений со сверстниками и более старшими людьми.

Таким образом, причинами аутоагрессивного поведения студентов педагогического вуза являются: отрицание собственного Я; межличностные и внутриличностные конфликты; цикличное унижение личности в период ее становления, а также дезадаптация функционирования эмоционального и поведенческого компонентов личности; скудность волевой сферы; слабые механизмы саморегуляции; сомнения в собственной уникальности; желание развиваться и совершенствоваться при отрицательном отношении к себе; полная сосредоточенность и контроль над внутренним миром; повышенная восприимчивость к замечаниям извне; избегание контактов с людьми; актуализация психологических защит в виде отрицания и осуждения себя.

Способы проявления агрессии против собственной личности у будущих педагогов выражаются в следующем: удары, наносимые кулаками по собственному телу, выдергивание волос, расчесывание кожи, обкусывание ногтей, сквыривание болячек, прикусывание щек или языка и т.п. Студентам не свойственно проявлять самоповреждающее поведение в целях получения новых ощущений или изменения идентичности.

Ссылаясь на результаты проведенного исследования, есть над чем задуматься преподавателям и руководителям учреждений профессионального образования, сотрудникам психологической службы вузов. И речь идет не столько о профилактической работе со студентами, сколько о работе по развитию личностных качеств, коммуникативных способностей, стрессоустойчивости; нормализации нервно-психического состояния; обучению способам отреагирования агрессии, а также о работе по развитию ценностей и смыслов современного студенчества.

Список литературы

1. Амбрумова, А. Г. Аутоагрессивное поведение подростков с различными формами социальных девиаций / А. Г. Амбрумова, Е. Г. Трайнина, Н. А. Ратинова // Шестой Всероссийский съезд психиатров (Томск, 24–26 окт. 1990 г.) : тез. докл. : в 2 т. / [отв. ред. В. В. Ковалев]. – М., 1990. – Т. 1. – С. 105–106.
2. Дзюнь, В. Суицидальное поведение студентов и состояние психологического здоровья обучаемых / Ван Дзюнь (Цзюнь), Ге Сяо-мао // Chinese Journal of Behavioral Medical Science. – 2006. – № 2. – Р. 34–47. – Текст на кит. яз.
3. Меннингер, К. Война с самим собой / К. Меннингер. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 480 с.
4. Старшенбаум, Г. В. Суицидология и кризисная психотерапия / Г. В. Старшенбаум. – М. : Когито-Центр, 2005 (ОАО Можайский полигр. комб.). – 375 с.
5. Ши, Л. Психологическое здоровье студентов в колледжах и университетах Китая / Лу Ши, Ван Чен // Chinese Journal of Health Psychology. – 2006. – № 3. – Р. 51–79. – Текст на кит. яз.

УДК 510.3

ПАРАДОКСЫ, СВЯЗАННЫЕ С БЕСКОНЕЧНОСТЬЮ

Дущенков Даниил Александрович,
студент IV курса,
направления подготовки «Педагогическое
образование с двумя профилями»,
профиль «Математика и информатика»
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
dushchenkon631@mail.ru

Научный руководитель: Панишева О. В., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики и методики преподавания математики ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

В статье рассмотрены примеры парадоксов, возникающих при переходе от конечных множеств к бесконечным, проведено объяснение возникающих парадоксальных ситуаций.

Ключевые слова: множества, бесконечность, парадоксы.

Понятие бесконечности на протяжении многих веков восхищало математиков и философов, порождая огромное количество парадоксов и удивительных вопросов. От парадоксов Зенона до новаторской работы Кантора по теории множеств – изучение бесконечности поставило под сомнение понимание фундаментальной природы самой математики. Эти парадоксы возникали неожиданно, их описывали философы и математики разных эпох – Б. Больцано, Д. Гильберт, Г. Кантор, П. Коэн, С. Богомолов, И. Яценко и многие другие.

Бесконечность, с ее безграничной природой, является понятием, не поддающимся интуитивному осмыслению. Пытаясь понять ее смысл, математики столкнулись с рядом парадоксов, которые, характеризуясь кажущимися противоречиями и контринтуитивными результатами, раздвинули границы математического мышления и вдохновили на глубокие исследования природы бесконечности.

В этой статье мы осветим некоторые из наиболее интригующих парадоксов бесконечности, проливая свет на глубокие вопросы, которые они поднимают, и на те последствия, которые они имеют для математической теории. Мы рассмотрим такие классические парадоксы, как парадокс Гильберта о Гранд-отеле, в котором можно разместить бесконечное число гостей, парадокс Томсона о лампе, в котором выключатель переключается бесконечное число раз за конечное время и другие. В конечном итоге данная статья призвана углубить наше понимание парадоксов бесконечности, открывая новые перспективы и направления исследований в области математики.

Бесконечность – понятие, принадлежащее мозгу для упрощения работы с чрезвычайно большими количествами. Ему не дается строгого математического определения, однако различаются разные виды бесконечности. Так, разделяют понятия «бесконечные множества» и, например, «бесконечные длины». «Бесконечная длина», например, это длина, которая больше любой конечной длины. То есть если мы можем сказать, что прямая имеет длину больше любой наперед заданной, значит, она имеет бесконечную длину. Также следует разделять понятия потенциальной бесконечности (бесконечности как процесса) и актуальной бесконечности. Например, потенциальная – это бесконечная длина, а актуальная – количество точек в отрезке.

Парадоксы бесконечности возникают тогда, когда наши интуитивные представления вступают в противоречие с формальными определениями и свойствами бесконечных множеств. По мнению исследователей парадоксов теории множеств, их причина в использовании понятия актуальной бесконечности и в том, что методы, пригодные для конечных множеств, переносятся на множества бесконечные [1, с. 16].

Один из первых неочевидных результатов при переходе от конечных множеств к бесконечным связан с установлением их равносильности. Так, если множество конечно, то добавление к нему одного

элемента приводит к появлению нового множества, не равномоного исходному. Если же множество бесконечно (например, множество \mathbb{N}), то оно равномоно, например, множеству \mathbb{N} [1] [3, с. 10].

Исторически один из самых ранних парадоксов известен как парадокс Зенона. Зенон предположил, что движение – это иллюзия, утверждая, что, прежде чем достичь цели, нужно сначала пройти половину расстояния, а прежде чем пройти половину, нужно преодолеть половину этого расстояния, и так до бесконечности. Этот парадокс бросает вызов нашей интуиции, утверждая, что за конечное время можно пройти бесконечное число шагов.

Другой известный парадокс – диагональный аргумент Кантора – демонстрирует существование несчетных бесконечностей. Кантор показал, что вещественные числа от 0 до 1 не могут быть поставлены в однозначное соответствие с натуральными числами, несмотря на то, что оба множества бесконечны. Этот парадокс показывает существование различных размеров бесконечности, опровергая нашу интуицию о том, что все бесконечные множества одинаковы.

Классическим примером парадоксов связанным с бесконечными множествами, является парадокс под названием «отель Гильберта».

Рассмотрим гостиницу с бесконечным числом номеров. Допустим, что все номера такой гостиницы заняты бесконечным числом постояльцев. Несмотря на это, если Вы приедете в такую гостиницу, то Вас без проблем могут в ней поселить. Делается это так. Вас заселяют в номер 1. А того, кто жил в номере 1 переселяют в номер 2. Того, кто жил в номере 2, переселяют в номер 3 и т.д. Можно показать, что эта процедура логически непротиворечива, то есть она может быть выполнена на любом этапе. Точно также в гостиницу с бесконечным числом занятых номеров можно вселить не только одного нового посетителя, но и любое количество его друзей, которые приехали туда вместе с ним. Причем, число этих друзей может быть не только конечным, но и бесконечным [2].

Бесконечное число людей заселяется так. Постояльца из номера 1 переселяют в номер 2, а постояльца из номера 2 переселяют в номер 4. Далее постояльца из номера 3 переселяют в номер 6, а постояльца из номера 4 (куда должен переехать постоялец из номера 2) переселяют в номер 8. И так далее, освобождая все нечетные номера для приехавших, а всех, кто заселился раньше, собирая в четных номерах.

Так как множество четных чисел является счетным, то есть имеется процедура их пересчитать (поставить в соответствие каждому четному числу натуральное число), то процедура такого переселения, с освобождением всех нечетных номеров гостиницы, является логически непротиворечивой. Затем, в эту гостиницу могут приехать еще люди со своим бесконечным числом друзей.

И снова, по описанной выше процедуре, им хватит места в этой гостинице. Таким образом, если в гостинице имеется бесконечное число номеров, которые все заняты бесконечным числом постояльцев, то в такую гостиницу можно поселить еще бесконечное число раз гостей, причем каждый раз число гостей может быть бесконечным.

То же самое и с выездом из такой гостиницы. Если в гостинице бесконечное число номеров и все они заняты бесконечным числом гостей, то из такой гостиницы может выехать бесконечное число гостей и при этом в гостинице всё равно останется бесконечное число гостей. Например, уезжают все люди только из четных номеров. Понятно, что в нечетных номерах отеля остается бесконечное число гостей.

Этих остающихся гостей можно опять расселить по обратной процедуре к описанной выше, так, что после отъезда бесконечного числа гостей, все номера отеля опять окажутся занятыми и не будет ни одного пустующего номера.

Таким образом, из отеля с бесконечным числом номеров, которые все заняты бесконечным числом гостей, можно выселять бесконечное число раз гостей, каждый раз в бесконечном количестве этих выселяемых гостей. Тем не менее, каждый раз в отеле будет оставаться не только бесконечное число гостей, но и не будет оставаться незанятых номеров.

Следующий парадокс возникает, когда на бесконечных числовых множествах рассматриваются арифметические действия. Сложение и вычитание являются самыми базовыми действиями в математике. Эти действия крайне логичны и в большинстве случаев не вызывают никаких сложностей и разночтений. Однако, когда даже такие простые действия выполняются на бесконечности, порой становится невозможным дать однозначный ответ.

Рассмотрим следующую бесконечную сумму: $1 - 1 + 1 - 1 + 1 - 1 + \dots$

Сложение и вычитание являются равноценными действиями, то есть расстановка скобок, как нам кажется по предыдущему опыту выполнения конечного числа действий, не должна изменить конечный результат. Но бесконечность меняет данное правило:

$$(1 - 1) + (1 - 1) + (1 - 1) + \dots = 0;$$

$$1 + (-1 + 1) + (-1 + 1) - \dots = 1.$$

Чтобы избежать парадокса, подойдем к вопросу с другой стороны. Предположим, что наша бесконечная сумма равна какому-то числу S . Теперь посчитаем чему будет равняться $1 - S$:

$$1 - S = 1 - (1 - 1 + 1 - 1 + 1 - 1 + \dots) = 1 - 1 + 1 - 1 + \dots = S$$

Отсюда мы получаем, что $1 - S = S$; $S = 0,5$.

Таким образом, мы получили три решения (0, 1, 0.5). Можно сказать, что решение находится в диапазоне от 0 до 1, а усреднив, мы как раз получим 0,5.

Парадоксальные результаты возникают и при рассмотрении бесконечного числа действий с реальными физическими объектами. Одним из них является парадокс лампы (лампа Томпсона).

Допустим, лампа полминуты включена, затем четверть минуты выключена, потом включена на 1/8 минуты, выключена на 1/16 минуты и т.д. Заметим, что сумма ряда $1/2 + 1/4 + 1/8 + 1/16 + \dots = 1$. То есть, за минуту весь процесс у нас закончится. Но что будет в самом конце? Физически лампа может только или быть включенной или быть выключенной.

Парадокс заключается в том, что если лампа будет через минуту включенной или выключенной, то это значит, что выключатель сработал последний раз, в то время, как он должен работать бесконечное число раз.

Значит, что если лампа через минуту окажется или включенной или выключенной, то существует последнее самое большое натуральное число. И в зависимости от состояния лампы, мы даже можем сказать, какое это число, четное или нечетное.

Парадокс лампы разрешается тем фактом, что физический процесс переключения лампы не происходит мгновенно из-за конечности скорости распространения электромагнитных волн в проводах. Поэтому, начиная с какого-то момента, лампа останется в своем состоянии на весь отрезок времени, оставшейся до окончания минуты [2].

Один из самых сложных, но в тоже время интересных парадоксов в математической среде является парадокс Тарского. В нем утверждается, что разбив шар, из его кусочков можно получить два идентичных шара. Например, яблоко можно разделить на некоторое количество несчетных долек, таких, что их можно сформировать два яблока. При условии, что эти дольки не измеримы, но они есть.

Итак, привычные действия, рассмотренные на бесконечных множествах, приводят к неожиданным парадоксальным результатам. Исследуя эти парадоксы, мы осознаем сложность и неоднозначность, присущие понятию бесконечности. Убеждаемся, что первоначально созданная Кантором теория множеств была противоречивой, но именно эти противоречия, приводящие к парадоксальным ситуациям, послужили стимулом для дальнейшего развития этой теории, совершенствованию ее аксиоматики, повышению уровня математической строгости и т. д. Принимая эти парадоксы, мы открываем для себя новые пути мысли и еще больше обогащаем свое понимание бесконечности.

Список литературы

1. Мазуров, В. Д. Логические парадоксы и их роль в математическом моделировании / В. Д. Мазуров // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. «Компьютер. технологии, упр., радиоэлектроника». – Челябинск, 2016. – Т. 16, № 2. – С. 15–23.
2. Парадоксы бесконечности. – Текст : электронный // Кваркон : [сайт]. – URL: <https://quarkon.ru/math/infinity.htm?ysclid=ln4pesvyfr333992519> (дата обращения: 21.09.2023).
3. Яценко, И. В. Парадоксы теории множеств / И. В. Яценко. – М. : МЦНМО, 2002. – 40 с. – (Б-ка «Математическое просвещение»).

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 398.2 (520)

СПЕЦИФИКА ТРАДИЦИОННОГО ИСПОЛНЕНИЯ СКАЗОК В ЯПОНИИ

Войтенко Марианна Олеговна,
студентка III курса,
направление подготовки «Филология»,
профиль «Зарубежная филология. Японский
и второй иностранный язык (английский)»
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
marianav18@mail.ru

Научный руководитель: Бондаренко К. А., старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии Института филологии и социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Статья посвящена рассмотрению принципов японского традиционного исполнения сказочных текстов. Установлены характерные особенности обрядовых правил устного изложения сказок, а также взаимодействия ролей сказочника и слушателей. Данная работа направлена на поиск влияния традиций в сфере народного фольклора на современную поведенческую модель японцев.

Ключевые слова: сказка, традиции, японская культура.

Сказки занимают особое место в культуре и истории Японии. Они носят не только развлекательный, но и образовательный характер, а также содержат в себе философию жизни и культурные ценности, которые передаются из поколения в поколение. Несмотря на то, что современный человек привык рассматривать сказки как часть детской литературы, их значение не утрачено и они остаются важными источниками для исследований.

Сказочников в Японии, и вообще людей, которые рассказывали сказки, называли катарисю (語り種) или ханасимоно (話し物). Среди них было большое количество тех, которые помнили наизусть сотни текстов огромного многообразия сказочных жанров. В давние времена репертуар в двести или в триста текстов считался обычным. Однако были такие сказочники, которые запоминали пятьсот-шестьсот текстов, и тогда их статус в обществе слушателей значительно возрастал.

Интересно, что при столь уважительном отношении к сказочникам с большим репертуаром, в бытовой среде сохранялось и чрезвычайно простое обращение к ним. Их называли катаридзиса и катаридзиса (語り父さ, 語り母さ), то есть «дедушка-рассказчик» и «бабушка-сказительница». Их дар рассказывать сказки был очень ценен, и само присутствие воспринималось как божественное благословение, а процесс слушания считался благоприятным для жизни всех, кто принимает в нем участие.

С точки зрения образа сказочника в японской культуре выделились два типа рассказывания. Первый предполагал домашнее изложение сказочного материала. Тогда в роли сказочников выступали члены семьи, чаще всего дедушки и бабушки, которые вели свое повествование в домашнем кругу. Такая передача называлась ути-но дэнсё: (家の伝承) – «домашняя передача». Эта форма была самой распространенной, но даже она не понималась как простое рассказывание сказок «на ночь». Обратим внимание, что в состав термина входило слово «дэнсё:» (伝承), которое кроме значения «передача» имело значение «наследование». Именно так и воспринимались эти домашние «уроки»: передача младшим поколениям знаний предков. Другой тип рассказывания сказок получил название мура-но дэнсё: (村の伝承) – «деревенская передача (наследование)». Понятно, что идея была та же, только в роли сказочников выступали жители деревни, которые были известны как хорошие испол-

нителю и поддерживались в этом качестве всеми местными жителями. Именно их и было принято называть «дедушка-рассказчик» или «бабушка-сказительница».

Существовала связь между рассказыванием сказок и определенными днями и часами, а также с датами календаря и представлениями о «хороших» и «плохих» днях. Важно отметить, что процесс изложения имел свое время и место. В основе лежал запрет рассказывать сказки днем. Предполагалось, что все взрослые в это время работают на поле, и потому рассказывать, а также слушать сказки в светлое время суток могут только бездельники. В разных районах Японии сохранилось немало формул этого запрета, который всегда начинался одинаково: «Если днем будешь рассказывать...» [2, с. 144]. Далее следовали всевозможные пояснения, что именно может случиться.

Лучшим временем для сказок считались сумерки, то пограничное время, которое у многих народов было принято наиболее опасным для человека. Предполагали, что именно на пограничье дня силы зла особенно активны и получают над человеком особую власть. Среди способов обезопасить себя наиболее действенным в Японии издавна считалось рассказывание сказок, которые выступали в роли оберега. Появление у сказок особой силы именно в период сумерек объясняли тем, что сказки как бы выстраивают стену между силами зла и жилищем, и, услышав их, демоны поймут, что в дом войти невозможно. Согласно другому объяснению, злые духи сами будут так отвлечены, слушая сказки, что забудут, зачем пришли.

Сказки помогали провести ночь и во время особых календарных дат, известных как хи-мати и цуки-мати – «ожидание солнца» и «ожидание луны» (日待ち, 月待ち). Обряд встречи солнца проходил несколько раз в год: после новогодних праздников, в пятом месяце и в пятнадцатый день девятого лунного месяца, но дни могли меняться в зависимости от региона. Жители соседних домов устраивали общее застолье и ждали восхода солнца, рассказывая сказки. Названные даты в японском календаре почитались «светлыми», «благоприятными».

Однако рассказывать сказки целую ночь было непросто. Собравшиеся должны были владеть значительным репертуаром, что, конечно, было не под силу обычным жителям деревни. Но о том, что формально любой мог служить в роли рассказчика, свидетельствуют довольно распространенные формы коллективного рассказывания в Японии сказок и других фольклорных текстов. Две из них можно считать основными.

Первая – это так называемые дандан-катари (だんだん語り), что следует понимать как «повествования, рассказываемые постепенно». Речь идет о коллективном исполнении, когда много людей, собравшись, по очереди рассказывали сказки или истории других жанров, подхватывая друг у друга эстафету.

Вторая известна как хякумоногатари (百物語), то есть «сто историй». В доме собирались люди, чтобы рассказывать и слушать страшные истории (к примеру – «Сказание о Юки-Онна» (雪女), «Сказание о Кутисакэ-Онна» (口裂け女) и пр.). Это была особая форма рассказывания, основанная на вере, что к новому году в доме собирается сто демонологических персонажей. Помещение давно не убиралось и требовалась обширная чистка, включая не только полы и стены, но и само пространство. Однако избавиться от всего негативного, что скопилось в доме, было непросто. Нельзя было просто вымести его или смыть, но можно было напугать. Именно для этой цели проводилось коллективное рассказывание страшных историй. Их должно было быть ровно сто, чтобы справиться с нечистью, которую нужно было прогнать.

В японской традиции процесс исполнения сказок был обоюдным, то есть слушатель не был пассивен, более того, он был вправе давать оценку рассказчику. Однако основной фигурой всегда был сказочник. Именно он, благодаря навыку выстроить и вести повествование, подчинял слушателей своему голосу, настраивал на погружение в определенное коммуникативное состояние. И тогда повседневные дела и заботы уходили на задний план, а слушатель переносился из «этого мира» в «тот», следуя за голосом сказителя, рождающего в сознании слушателя картины неведомых событий.

Сказочник в Японии всегда появлялся торжественно, вставал или поднимался на специально отведенное для рассказывания место. Затем он и слушатели кланялись друг другу. После этого сказочник произносил особое обращение. Впервые такие вводные обращения записал еще в 1930-х годах известный японский этнограф и собиратель фольклора Хаякава Котаро (1889–1956): «Давно-предавно...; было оно или не было...; ...но вы должны слушать так, будто оно вправду было» [4, с. 211].

Сказку в Японии не допускалось «слушать молча». На этот факт следует обратить особое внимание. В современном японском языке есть слово «айдзути» (相槌) со значением «поддакивать, вторить», которым принято обозначать реакцию слушателя при разговоре. Точно так же слушатели при помощи айдзути выказывали своё уважение сказочнику, постоянно подтверждая словами

и звуками своё присутствие – не столько физическое, сколько эмоциональное. Но никто не перебивал сказочника, не вступал в диалог, когда желал, а тихо поддакивал (к примеру, соона (そおな) – в значении «да-да», «да, так»).

Более явно реагировать позволялось лишь тогда, когда сам сказочник вызывал слушателей на контакт. А это происходило как раз в момент, когда приходило время для «смены декораций». То есть, переходя к новому эпизоду, сказочник обращался к аудитории, что достигалось благодаря использованию определённых грамматических форм и самобытной лексики. И то, и другое имело ярко выраженный диалектальный характер, и потому слова и выражения различались в зависимости от местности проживания и исполнения. В пример можно привести такой диалог между рассказчиком и слушателями префектуры Ниигата:

- Случилось это давно. Слушаете?
- Слушаем!
- Жили однажды дед и бабка. Слушаете?
- Слушаем! [4, с. 224]

Если ответной реакции не было, сказочник сразу прекращал рассказывать. Но не следует думать, что слушатели только покорно отвечали на вопросы и требования сказочника. Нередко они давали оценку его повествованию и манере повествовать. Потому могли выкриками заставить его замолчать, если им не нравилась сказка, или сказочник казался не очень умелым. А могли, наоборот, требовать, чтобы он рассказывал ещё и ещё.

Предполагается, что процесс рассказывания японской народной сказки был творческим и предполагал активное участие в нём не только сказочника, но и слушателей. Это было своего рода некое содружество, от участия в котором у всех оставалось ощущение своей причастности к вековой традиции и к великому прошлому.

Как видно, рассказыванию сказок в Японии издавна придавали большое значение. Каждый аспект, будь то время рассказывания, манера исполнения, общение со слушателями, структура, – требовал осмысления и соблюдения правил. И сама сказка, и законы работы сказочника решали важные задачи внутри коллектива, выполняли значимые социальные и образовательные функции. Именно сказка на протяжении веков учила молодое поколение главным законам жизни в обществе, указывая на необходимые и недопустимые элементы поведения.

Рассказывание сказок, ставшее сейчас периферийным элементом коммуникации, на протяжении веков оказывало заметное влияние на разные аспекты японской культуры, и даже сегодня это можно обнаружить в повседневной поведенческой практике японцев.

Список литературы

1. Садокова А. Р. Время рассказывать сказки: традиция исполнения фольклорных текстов в Японии / А. Р. Садокова // Японские исследования. – 2021. – № 2. – С. 61–77.
2. Чистов, К. В. Японская сказка и русский читатель / К. В. Чистов // Фольклор. Текст. Традиция : [сб. статей] / К. В. Чистов. – М., 2005. – С. 226–236.
3. Язовская, О. В. Сравнительный анализ сказок Дальнего Востока (по материалам китайских и японских сказок) / О. В. Язовская // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2009. – № 6. – С. 231–233.
4. Yoneya, Y. Gaidobukku. Nihon-no minwa / Y. Yoneya. – Tokyo : Nihon minwa-no kai, 2011. – 261 p.

НАУЧНЫЕ МЕМЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА: ИСТОЧНИК ДОБРА ИЛИ ЗЛА?

Кручевская Алёна Сергеевна,
магистрант II курса,
направление подготовки
«Отечественная филология»,
магистерская программа «Русский язык
и литература»,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
alyona_cherez_yo@mail.ru

Научный руководитель: Шкуран О. В., кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

На сегодняшний день мемы являются одним из самых распространённых средств коммуникации в цифровом мире. Настоящая статья рассматривает вопрос о рациональности использовании мемов на уроках русского языка и их роль в современном образовательном процессе. Мемы могут быть введены как иллюстративный материал, чтобы продемонстрировать сущность и содержательность того или иного явления.

Ключевые слова: русский язык, методика преподавания, принцип наглядности, мем, ассоциативность.

В основе организации процесса обучения лежит ряд положений, где одно из важнейших мест занимает принцип наглядности. Данный принцип впервые был обозначен в трудах Я. А. Коменского, давшего принципу наглядности название «золотого правила» дидактики. Согласно этому правилу, необходимым условием обучения является использование всех органов чувств человека. Педагог отмечал, что «если мы намерены насаждать в учащихся истинные достоверные знания, то мы вообще должны стремиться обучать всему при помощи личного наблюдения и чувственной наглядности» [4].

Вопрос принципа наглядности впоследствии нашёл своё отражение в трудах И. Г. Песталоцци, В. П. Вахтерова, Жан-Жак Руссо, К. Д. Ушинского, Н. В. Шукиной, Е. И. Смирнова, М. И. Башмакова, В. А. Далингера, Н. М. Ежовой, Д. Д. Ефремовой, Т. Н. Карповой, О. О. Князевой, Л. М. Фридмана и других именитых людей в педагогической сфере.

Л. В. Занков ещё в середине XX века обозначил 4 формы соотношения слова учителя и наглядности в процессе обучения [2]:

1. Обучающийся, изучая наглядный образ (схему, изображение объекта), самостоятельно отыскивает необходимые данные. Педагог контролирует наблюдение ученика, обращая его внимание на существенные признаки.

2. Учитель доносит информацию об объекте изучения, используя наглядные средства для доказательства тех или иных сведений.

3. Ученик самостоятельно определяет и находит связи между обозначенными явлениями. Учитель устно подводит обучающихся к постижению и осознанию связей.

4. Учитель рассказывает о связи между явлениями и доказывает их справедливость наглядным пособием.

В. С. Селиванов разъясняет, что в перечисленных случаях, используя одни и те же пособия, способы усвоения нового учебного материала обучающимися значительно различается: в 1 и 3 формах они получают знания путем личных мыслительных и практических процессов, которые имеют поисковое направление; во 2 и 4 формах соотношения слова учителя и наглядности ученики получают знания в готовом виде, и в этом случае их задача заключается лишь в запоминании и осознании донесенного материала [7].

На сегодняшний день особый интерес представляют амбивалентные медиатексты (мемы), которые попали в фокус исследований лишь с появлением и развитием интернет-сети.

Понятие «мем» было введено Р. Докинзом, который впервые предложил концепцию репликатора в приложении к социокультурным процессам [1]. Современные исследователи понимают под этим понятием конкретный феномен интернет-культуры. «Под интернет-мемом, – писал М. Кронгауз, – подразумевается любая, но короткая информация (слово или фраза, изображение, мелодия и т. п.), мгновенно и неожиданно ставшая модной и воспроизводящаяся в интернете, как правило, в новых контекстах или ситуациях» [5].

Использование мемов в образовательных целях способствует лучшему усвоению и запоминанию знаний, воздействуя одновременно на несколько когнитивных операций и активизируя исследовательскую деятельность.

В конце XX – начале XXI века катализатором социальных перемен явился научно-технический прогресс, который и породил поколение Z. Зуммерами именуют людей, рождённых в период с 1996 года по 2010 год. Их взросление шло параллельно с развитием технологий, поэтому они открыты ко всему и с лёгкостью осваивают различные технические инновации.

Вслед за зуммерами появилось поколение Альфа, которое в корне отличается даже от не столь далёких предшественников по ряду признаков. На сегодняшний день педагоги сталкиваются с тем, что среди типов мышления обучаемых доминирует клиповый тип. Это относительно новый тип мышления, при котором индивидуумы не могут продуктивно усваивать большие объёмы информации и воспринимать её дольше 7-10 минут. Поспособствовало расцвету этого типа мышления именно развитие Интернет-сети, которая готова предоставить в любой момент всю необходимую информацию в готовом виде. Поэтому поколение Альфа воспринимает информацию фрагментами и яркими образами.

Исходя из этих особенностей восприятия и нужно выстраивать логику преподавания. Необходимо продолжать адаптировать традиционную учебную программу к тенденциям, учитывая возможности и привычки обучаемых.

Ю. В. Щуринов в статье «Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации» [9] пишет, что в современном интернет-пространстве функционируют следующие типы интернет-мемов:

1. Текстовые мемы как уже было сказано, представляют собой слово, словосочетание или фразу. Сюда же можно отнести своеобразные клишированные обороты, начинающие или оканчивающие высказывание.

2. Мемы-картинки существуют в двух основных разновидностях: во-первых, узнаваемое изображение или персонаж; во-вторых, выполненная в графическом редакторе «Фотошоп» картинка, обработанная фотография, которая получила сленговое название фотожаба.

3. Видеомемы – комические видеосюжеты.

4. Креолизованный мем. Основными компонентами креолизованного текста являются вербальная часть (надпись / подпись) и иконическая часть (рисунок, фотография, таблица).

Использование мемов в качестве наглядных средств обучения обеспечит высокий уровень заинтересованности, а также поможет создать в сознании обучаемых необходимые ассоциации. Оказывая воздействие на какие-либо органы чувств, средства наглядности гарантируют разностороннее полноценное конструирование какого-либо понятия. Закрепляя за каждым элементом конкретный образ и выстраивая схематично их отношения в иконической части мема, можно в меру экспрессивно и лаконично передать заложенную в основе семантику.

Образное восприятие способствует лучшему пониманию и запоминанию сложных теоретических и системных понятий. Используя явные преимущества мемов, можно продемонстрировать сущность какого-либо лингвистического понятия, теории и так далее. Так, например, мы поставили перед собой задачу – проиллюстрировать природу причастия. Академик В. В. Виноградов называл причастие особой гибридной глагольно-адъективной формой, подчеркивая совмещение в нём признаков глагола и прилагательного [6]. В этом случае может подойти любой меметический шаблон, отражающий суть «смешанности» двух элементов.

Основой для мема на рисунке (Рис. 1) послужил кадр из американского анимационного ситкома «Гриффины». Моментально считывается библейский сюжет о Всемирном потопе. Несмотря на явную аллюзию, мы можем заметить, что в данном фрагменте мультсериала история о Ноевом ковчеге претерпела трансформацию, которая десакрализирует первоначальную семантику. Тем не менее, данный образ, слоноголовый пингвин, является олицетворением природы причастия, совмещающее в себе признаки слона-прилагательного и пингвина-глагола. Этот яркий и необычный образ легко запоминается и воспроизводится в памяти.



Рис. 1. Кадр из американского анимационного ситкома «Гриффины»

Внедрение мемов в образовательный процесс просто необходимо ввиду ряда очевидных преимуществ. Для проверки своей гипотезы мы провели социологический опрос среди 60 респондентов разных возрастных категорий: школьников (4%), студентов (79%), работников сферы образования (8%) и других сфер (9%). Опрос состоял из 3 частей: представление о меме, считываемость закодированной в нём информации, а также возможность использования мемов в процессе обучения. Результаты опроса помогли выявить как достоинства, так и недостатки мемов в процессе обучения. 78,3% опрошенных отметили необходимость привлечения мемов в образовательный процесс. Это обуславливается тем, что мем легко может уместить в себе понятие, процесс, факт и целый пласт знаний в яркой и привлекательной упаковке.

На сегодняшний день уже не должно возникать сомнений в целесообразности активного включения мемов в дидактический арсенал педагога. Зная все особенности восприятия новым поколением информации, необходимо учитывать и использовать их очевидные преимущества. Одним из ведущих и эффективных методов запоминания на сегодняшний день является мнемотехника, которая основана на построении ассоциаций. Мемам свойственна демонстративная иносказательность: иллюстрируют одно, подразумевают другое, но при этом мы моментально считываем посыл, переносим по принципу аналогии эти «говорящие» образы на имеющиеся понятия.

Привлекательность мемов состоит в том, что информация в них сжата до молекулы, легко считывается, проста для понимания, а привлекательная упаковка способствует запоминанию. Выявлены преимущества использования меметических сообщений в процессе усвоения новых и закрепления имеющихся знаний.

Мем настолько точно может передать суть, что даже не требуется дополнительных объяснений, понимание происходит на интуитивном уровне. Итак, формула для создания мема, как можно заметить, проста. В основе лежит – факт действительности, явление, понятие, принцип и так далее. При помощи ассоциативного мышления, подбора аналогов в истории человечества, необходимо произвести перевод этих данных из категории текста в систему образов. Соединить в мем эти два пласта по принципу аналогии, составить необходимую легенду, закрепив за каждым образом когнитивную языковую единицу – и мем готов к использованию.

Сущность вышеизложенного сводится к тому, что, применение в процессе обучения мемов как дидактический материал, можно достичь высокого уровня понимания, усвоения и запоминания необходимых знаний.

Список литературы

- 1. Будовская, Ю. В.** Меметический подход к изучению принципов распространения информации в социальных сетях и социальных медиа : спец. 10.01.10 «Журналистика» : дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук / Будовская Юлия Валерьевна ; Рос. ун-т дружбы народов. – М., 2013. – 200 с.
- 2. Занков, Л. В.** Наглядность и активизация в обучении / Л. В. Занков. – М. : Учпедгиз, 1960. – 311 с.
- 3. Зиновьева, Н. А.** Функции интернет мемов в обществе. Социологический взгляд / Н. А. Зиновьева // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего : сб. тез. докл. : тр. XVIII Всерос. объединенной конф. «Интернет и современное общество» (IMS-2015), Санкт-Петербург, 22–25 июня 2015 г. / [Н. В. Борисов (пред.) и др.]. – СПб., 2015. – С. 54–56.
- 4. Коменский, Я. А.** Метод наук в частности / Ян Амос Коменский // Избр. пед. соч. / Ян Амос Коменский ; под ред. А. А. Красновского. – М., 1955. – Гл. 20. – С. 302–310.
- 5. Кронгауз М. А.** Мемы в Интернете: опыт деконструкции / М. А. Кронгауз // Наука и жизнь. – 2012. – № 11. – С. 127–132.
- 6. Русский язык :** учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования / [Л. Л. Касаткин,

Е. В. Клобуков, Л. П. Крысин и др.] ; под ред. Л. Л. Касаткина. – 4-е изд., перераб. – М. : Академия, 2011. – 784 с.

7. Селиванов, В. С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. С. Селиванов ; под ред. В. А. Слостенина. – 5-е изд., стер. – М. : Академия, 2007. – 336 с.

8. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 1 / К. Д. Ушинский ; под ред. А. И. Пискунова (отв. ред.) [и др.]. – М. : Педагогика, 1974. – 584 с.

9. Щурина, Ю. В. Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации / Ю. В. Щурина // Филология. – 2012. – № 3. – С. 160–171.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО В ЛИТЕРАТУРЕ

Морева Дария Сергеевна,
студентка III курса,
направление подготовки «Филология»,
профиль «Зарубежная филология.
Японский и второй иностранный язык
(английский)»,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
morevadasha@inbox.ru

Научный руководитель: Бондаренко К. А., старший преподаватель кафедры восточной филологии Института филологии и социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

В данной статье раскрывается сущность понятия «художественное пространство». Анализируется изображение пространства в литературном произведении, особенности его воспроизведения и роль, которую играет категория пространства в художественном тексте.

Ключевые слова: *художественное пространство, художественная реальность, категория пространства, внутренний мир произведения, художественный текст.*

Пространство является важнейшей категорией, без которой невозможно представить внутренний мир литературного произведения.

Художественное пространство – отображение реальности в художественном произведении, картина мира, в которой происходит действие.

Исследованию художественного пространства посвящали свои труды Ю. М. Лотман, Ф. П. Федоров, Д. С. Лихачев, М. М. Бахтин, Н. Б. Топоров, А. Б. Есин, В. Е. Хализев, А. И. Ковтун, Т. Керимов, У. Эко, Р. Барт, а также многие другие литературоведы и лингвисты.

Категория пространства в художественном тексте играет важную роль в формировании картины мира произведения и восприятию смысла текста читателем. Грамотно выстроенное и описанное художественное пространство вносит свой вклад в моделирование повествования, обеспечение целостности текста и организации структуры произведения.

Советский и российский литературовед, культуролог и семиотик Ю. М. Лотман указывал на то, что «художественное пространство представляет собой модель мира данного автора, выраженную на языке его пространственных представлений», также утверждая, что «поведение персонажей в значительной мере связано с пространством, в котором они находятся и, переходя из одного пространства в другое, человек деформируется по его законам» [1, с. 252-253]. В созданной автором реальности художественное пространство выражает собой сложные отношения и связи: пространственные, временные, социальные, этические и т. п. Благодаря тому, что моделирующим материалом для художественной реальности служит язык, автор владеет возможностью влиять на восприятие созданной им реальности, определенным образом описывая образы и события, с которыми предстоит познакомиться читателю.

Научный деятель А. Н. Семенов в своей статье пишет: «Исходя из того, что литературное произведение, как и произведение любого вида искусства, – это вторая, т. е. искусственно “сотворенная” реальность, необходимо определить, проанализировать основные категории этого созданного писательским воображением художественного мира» [2, с. 104]. Необходимо выяснить, какие законы создал для своего мира автор, и по какой логике этот мир живет. В литературе действительность отражается одновременно и косвенно и прямо. Писатель передает реальность косвенно, когда, пропуская ее через свое видение и художественное представление, придает ей свои особенности и вносит смысловые и структурные изменения, и прямо, в тех случаях, когда автор переносит в создаваемый им мир явления

действительности, не придавая им художественного значения. Вымышленная реальность и события мира произведения фактически открывают нам взгляд на действительность самого автора, его отношение к миру реальному и его оценку. В произведении мы видим «сокращенную» версию окружающей действительности, часть которой автором подавлена, опущена, лишена внимания и описания. Писатель, строя свой мир, не может воспроизвести действительность с присущей ей степенью сложности и масштабности.

По словам профессора русистики и славистики Ф. П. Федорова, художественный мир, представляющий авторскую модель мира, реконструирует объективную картину мира. Принципиально важно при этом осознание того, что никакое богатство или неограниченность художественного мира произведения в пространстве и во времени не может отразить объективный мир полностью, в целом. Его отражение – это всегда локальное отражение, предельно избирательное [3, с. 7]. Однако это не является недостатком художественного пространства. Параметры локализации, избирательность целиком зависят от автора и характеризуют его отношение к миру реальному, составляют оценку этого мира, выдвигают авторскую версию его. Проследив это, мы можем предположить, что в жизни для автора является более важным – темы, которые он захотел осветить в своем произведении. Но в то же время следует отличать устройство мира произведения от взглядов и позиций, которых придерживается писатель в реальной жизни. Задача изучения действительности произведения отлична от изучения писательских взглядов на действительность. Внутренний мир произведения должен изучаться в своей цельности и независимости. Литература «переигрывает» действительность. Это связано с теми стилиобразующими тенденциями, которые характеризуют творчество автора, выбранное им литературное направление и особенности эпохи. Эти тенденции делают художественное пространство произведения разнообразнее и богаче, чем мир действительности, несмотря на его условную сокращенность. У Лотмана данная пространственная ограниченность связана с превращением пространства из совокупности заполняющих его вещей в некоторый абстрактный язык, который можно использовать для художественного моделирования.

Возвращаясь к трудам Юрия Лотмана, отметим, что «Пространство не образуется простым рядом положением цифр и тел... понятие пространства не есть только геометрическое» [1, с. 274]. Художественное пространство – это совокупность всех мелочей, в которых живет персонаж произведения. Описывая художественное пространство, мы описываем также атмосферу взятого автором места и времени, повседневность живущих в нем героев, их мироощущение. Чувствуя художественное пространство, можно будто увидеть краски, которыми окрашен мир произведения: будут они теплыми, яркими, приятными, вдохновляющими или же тусклыми, выцветшими, сероватыми и мрачными.

Мир произведения обладает художественной целостностью, отдельные элементы соединяются друг с другом в некоторой системе, поэтому рассматривать при анализе произведения следует не отдельные его единицы: действующие лица, характеры, поступки, события, диалоги, пейзажи, но также их взаимосвязь и общую картину в целом. Мысли и действия персонажей нередко зависят от времени и местности, в которых они живут, царящих законов, обычаев, мировоззрения, лежащего на героях долга, их прошлого, людей вокруг и так далее. Персонаж живет не отдельно от мира и общества, его личность существует не только в конкретно взятом моменте. Он часть пространственно-временной системы, которую мы называем художественной реальностью произведения. Эта система имеет свои собственные закономерности, правила, особенности и собственный смысл. Внутренний художественный мир так же не автономен, он существует не сам по себе и не для самого себя. Он зависит от реальности, отражает ее, опирается на нее.

Не исключено, что созданная писателем реальность может отличаться от нашей действительности. При этом стоит не указывать на найденные отличия как на неверно описанные факты, а, как писал литературовед и лингвист Д. С. Лихачев, «изучать, в чем эти различия состоят, чем они обусловлены и как организуют внутренний мир произведения» [4, с. 74]. Зачастую ценность, которую несет в себе произведение, состоит совсем не в точных данных, реалистичных описаниях и доказанных фактах. Она раскрывается, когда мы понимаем, что хотел показать и донести до читателя автор, представляя ему реальность отличающуюся, преподнесенную со своего творческого ракурса, подверженную преувеличениям или преуменьшениям. Этот прием помогает писателю ярче и глубже раскрывать события, характеры героев и прочие детали.

Преобразование действительности связано с идеей произведения, с теми задачами, которые творец ставит перед собой. Мир художественного произведения – это результат осмысленной работы автора, особое пространство, продуманное до мелочей. Данное пространство может быть отображено в разных масштабах: в рамках одного города, страны, или даже выходить за пределы планеты, а может даже сужаться до размеров одной комнаты.

Список литературы

1. **Лотман, Ю. М.** В школе поэтического слова: Пушкин, Лермонтов, Гоголь : кн. для учителя / Ю. М. Лотман. – М. : Просвещение, 1988. – 352 с.
2. **Семёнов, А. Н.** Художественное пространство и художественное время / А. Н. Семёнов // Филологический вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 103–117.
3. **Фёдоров, Ф. П.** Романтический художественный мир: пространство и время / Ф. П. Фёдоров. – Рига : Зинатне, 1988. – 454 с.
4. **Лихачев, Д. С.** Внутренний мир художественного произведения / Д. С. Лихачев // Вопросы литературы. – 1968. – № 8. – С. 74–78.
5. **Лихачев, Д. С.** Художественная среда литературного произведения / Д. С. Лихачев // Проблемы ритма, художественного времени и пространства в литературе и искусстве, симпозиум : тез. и аннот., 21–25 дек. 1970 г. / АН СССР, Науч. совет по истории мировой культуры, Комис. комплексного изучения худож. творчества. – Л., 1970. – С. 7–9.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОМПОНЕНТОВ «СЕРДЦЕ» И «РУКА» В РУССКИХ СОМАТИЧЕСКИХ ПАРЕМИЯХ

Пецевич Марина Игоревна,
магистрант II курса,
направление подготовки «Филология»,
магистерская программа «Отечественная
филология. Русский язык и литература»,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
marinapetsevich@yandex.ru

Научный руководитель: Шкуран О. В., кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языкознания и коммуникативных технологий Института филологии и социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

В данной статье рассматриваются поговорки современного русского языка, в состав которых входят компоненты-соматизмы «сердце», «рука». Лингвокультурологический анализ устойчивых выражений иллюстрирует взаимодействие двух выбранных компонентов и раскрывает национально-культурные особенности.

Ключевые слова: соматизм, поговорка, лингвокультурологический анализ, соматизмы «рука», «сердце».

Современный русский язык представляет собой продукт длительного исторического развития лингвистического знания.

В процессе развития языка сформировалось множество подходов к его изучению. В XXI ст. основной и наиболее перспективной системой познания языка стала социально-гуманитарная парадигма. В ее основе прежде всего лежит «определение языка как когнитивного процесса, осуществляемого в коммуникативной деятельности и обеспечиваемого особыми когнитивными структурами и механизмами в человеческом мозгу» [4, с. 406]. С помощью когнитивной деятельности люди обрабатывают полученные из окружающей среды знания, применяя метафоризацию для создания знакомых подсознанию образов. Не исключено, что ее объектами являются человек, система убеждений сообщества, в котором он существует. В нашем исследовании – это русский человек.

Актуальность данной статьи обоснована тем, что в поговорках с компонентами-соматизмами заключено когнитивное и культурологическое восприятие мира русским этносом.

По мнению Ю. Н. Караулова, «нельзя познать сам по себе язык, не выйдя за его пределы, не обратившись к его творцу, носителю, пользователю – к человеку, к конкретной языковой личности» [2, с. 7].

Цель исследовательской работы – рассмотреть взаимодействие компонентов-соматизмов «сердце» и «рука» в русских поговорках.

Задачи:

1. Дать теоретическое обоснование термина компонент-соматизм.
2. Провести лингвокультурологический анализ поговорок с выбранными компонентами.

Объект исследования – поговорки и пословицы с компонентами «сердце» и «рука».

Предмет исследования – соматические компоненты в русских поговорках.

При написании статьи использованы методы: метод сплошной выборки из «Большого словаря русских пословиц» под редакцией В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитиной, Е. К. Николаевой (2010); метод классификации и сопоставительный анализ русских пословиц с компонентами-соматизмами «сердце» и «рука».

По-нашему мнению, весь спектр когнитивных возможностей человека заключен в поговорках. Л. Б. Савенкова определяет поговорки, как «вторичные языковые знаки – замкнутые устойчивые фразы

(пословицы и поговорки), являющиеся маркерами ситуаций или отношений между реалиями». Наиболее значимыми классификационными интерпретациями паремиологического фонда русского языка являются «морально-нравственный, утилитарно-практический, бытийный блоки ценностей» [5, с. 3–4].

Немаловажными компонентами в образовании устойчивых выражений являются соматизмы – наиболее древний языковой код из всех существующих ныне.

Впервые термин «соматизм» был введен Ф. О. Вакком. Он трактовал этот термин как номинант различных частей тела человека и животного [1, с. 6].

Исследование соматической лексики прослеживается в сравнительно-исторических, структурно-сопоставительных и лингвокультурологических работах отечественных (А. М. Кочеваткин, О. В. Старых, А. О. Карамышков, Н. М. Шанский, Н. В. Луговая, В. Ю. Апресян и Д. Ю. Апресян, В. Г. Гак) и зарубежных лингвистов (Р. М. Вайнтрауб, Ф. О. Вакк, А. Вежбицкая).

Используя метод сплошной выборки из «Большого словаря русских пословиц» под редакцией В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитиной, Е. К. Николаевой, мы выяснили, что паремий, содержащих в своём составе соматическую лексику – 75% от общего количества, пословиц с компонентами-соматизмами сердце – 15 %, с рукой – 10 %, что свидетельствует о значительном пласте данных выражений в русском языке.

Чаще в соматических паремиях сочетаются компоненты «сердце» и «рука». Например: белые руки, да не к сердцу [7, с. 772], руки холодные – сердце горячее [7, с. 773], чужие руки легки, да не к сердцу [7, с. 773] и др.

В «МАС» под ред. А. П. Евгеньевой даются такие дефиниции лексем: сердце – 1) центральный орган кровообращения в виде мускульного мешка, находящийся у человека в левой стороне грудной полости, 2) душевный мир человека, его переживания, настроения, чувства (перен.) [6, с. 545]; рука – каждая из двух верхних конечностей человека от плечевого сустава до кончиков пальцев, 3) употребляется как символ орудия труда человека, а также как символ самого труда, деятельности человека [6, с. 128].

В первом устойчивом выражении белые руки, да не к сердцу соматизм руки употребляется в сочетании с прилагательным белые, образуя устойчивое выражение в значении «чуждающийся физического труда, грязной работы». Соматизм сердце этимологизируется как «душа», «жизнь», является местом сосредоточения эмоций. По мнению О. Н. Кравченко, И. М. Субботиной, «это по большей части скрытая мощь, стоящая за разумом и жизненной силой и отличная от них, истинная душа» [5, с. 545]. По нашему мнению, в данной паремии создается бином, в котором противопоставлены соматизмы, а союз да употребляется в значении но (а).

Пословица руки холодные – сердце горячее построена на антиномии прилагательных, которые указывают на температуру – холодные и горячее. Данное устойчивое выражение можно встретить в рассказе А. И. Куприна «Штабс-капитан Рыбников» в реплике одного из героев, который характеризует свое душевное состояние. Чаще всего паремия употребляется для характеристики чуткого и доброго человека. По нашему мнению, данная антиномия необходима для того, чтобы подчеркнуть переносное значение компонента сердце, представив его как сосредоточение чувств и эмоций человека.

Паремия чужие руки легки, да не к сердцу синонимична пословице белые руки, да не к сердцу. Также прослеживается непринятие сердцем «чужих рук». В словаре С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой слово чужой имеет несколько дефиниций. По нашему мнению, ближе значение 'далёкий по духу, по взглядам» [6, с. 843].

На основании проведённого лингвокультурологического анализа паремий с компонентами-соматизмами рука и сердце, мы проиллюстрировали их взаимодействие в трех устойчивых выражениях, определив их семантическую сочетаемость/несочетаемость, которая свидетельствует об умении русского народа объединять в семантике пословицы духовное и телесное.

Список литературы

1. Вакк, Ф. О соматической фразеологии в современном эстонском литературном языке : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филол. наук / Вакк Феликс Александрович ; АН Эстон. ССР, Отд-ние обществ. наук. – Таллинн, 1964. – 30 с.

2. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов ; отв. ред. Д. Н. Шмелев ; АН СССР, Отд-ние лит. и яз. – М. : Наука, 1987. – 261, [2] с.

3. Кравченко, О. И. Соматизм «сердце» в составе фразеологических единиц с позиции антропоцентрического подхода (на материале английского и русского языков) / О. И. Кравченко, И. М. Субботина //

Научные ведомости Белгородского государственного университета. Сер. «Гуманитарные науки». – 2014. – Вып. 23, № 20 (191). – С. 74–79.

4. Кубрякова, Е. С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке. Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е. С. Кубрякова ; Рос. акад. наук, Ин-т языкознания. – М. : Яз. славян. культуры, 2004. – 560 с.

5. Савенкова, Л. Б. Русские паремии как функционирующая система : спец. 10.02.01 «Рус. яз.» : дис. на соиск. учен. степ. д-ра филол. наук / Савенкова Людмила Борисовна ; Рост. гос. ун-т. – Ростов н/Д, 2002. – 240 с.

6. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.

7. Мокиенко, В. М. Большой словарь русских пословиц : ок. 70 000 пословиц / В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина, Е. К. Николаева. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2010. – 1026 с.

ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ АМЕРИКАНСКИХ КОМИКСОВ И ЯПОНСКОЙ МАНГИ

Помолева Катерина Сергеевна,
студентка III курса,
направление подготовки «Филология»,
профиль «Зарубежная филология. Японский
и второй иностранный язык (английский)»,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
kodavispel@gmail.com

Научный руководитель: Бондаренко К. А., старший преподаватель кафедры восточной филологии Института филологии и социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

В данной статье раскрывается история зарождения и развития комиксов в Америке и манги в Японии, а также сравнение их между собой для углубления понимания особенностей массовых культур данных стран.

Ключевые слова: американские комиксы, японская манга, история создания.

В 21 веке не только большая часть подростков, но также некоторые взрослые увлечены чтением иллюстрированных историй. Самыми популярными видами можно считать американские комиксы и японскую мангу. Однако лишь малая часть фанатов этих историй задумывалась о том, как они были созданы.

Изучением феномена манги занимаются не только японские ученые-лингвисты, такие как М. Кояма, но также и отечественные, например, Ю. Магера и Е. Катасонова. Над углублением в историю и особенности комикса немало трудились русский поэт и переводчик Е. Козлов и американский журналист П. Граветт.

Существует немало различных определений комикса, но все они сводятся к одной схожей мысли о том, что комикс является серией изображений, зачастую с текстом, в которой рассказывается некая история. Американский исследователь Скотт Макклауд в своей книге «Понимание комикса» предлагает следующее определение: «Комикс представляет собой сосуд, способный вмещать любой набор идей и изображений» [5, с. 10].

Основой комикса является пространство. Иногда наличие текста необязательно, существуют и «немые» комиксы с интуитивно понятным сюжетом. Однако в случаях, когда их наделяют текстом, как зачастую и происходит, художники-сценаристы стараются соблюдать идеальный баланс количества информации на странице. Баблы с текстом, т.е. облачко иллюстрации речи или мыслей персонажа, и ономапопея (звукоподражание) читаются в равной степени с изображением, уравновешено. Над американским комиксом может работать целая команда. К примеру, серия комиксов X-Men, насчитывающая к настоящему моменту более 400 выпусков, требует огромное количество сотрудников: сценаристы прорабатывают историю, художники – рисуют иллюстрации, которые затем наполняются красками благодаря колористам. Отдельные группы людей отводятся на оформление текста, редакцию и выпуск.

Коммерчески успешным можно считать такой комикс, где история умещается на небольшое количество страниц, но в котором подача уплотняется при помощи динамики (экшена) происходящего, особенно когда события разворачиваются вокруг супергероев. Примером можно считать линейку комиксов про Человека-Паука, который очень полюбился читателям и стал центральным персонажем не только иллюстрированных историй, но в последствие мультфильмов и фильмов.

Предшественниками комикса называют политические карикатуры конца 18 века. Отсюда и происходит его название, путем слияния двух слов: comic (с англ. «смешной, забавный») и strip (с англ. «полоса, картинка»). Родоначальником комикса является Родольф Тепфер, который в 19 веке начал публиковать небольшие нарисованные юмористические истории в журналах. Именно тогда

в Америке появилась массовая культура. Ее раннее появление обусловлено бурным процессом индустриализации, в связи с чем в страну начали прибывать эмигранты со всего света, что, в последствии, способствовало развитию массовой коммуникации. К тому же, население молодой Америки отчаянно стремилось к самоидентификации. Комикс воспринимался, как культура «для всех». Не только американцы, но и приезжие имели возможность прочесть комикс, с помощью которого они могут углубиться в культуру и идеалы здешних людей.

Постепенно складывается жанровая стратификация комиксов. В основном это были детективы, фантастика, приключения. Популярной концепцией стали истории о героях в масках. Примерно в то время были основаны известные ныне издательства DC Comics и Marvel Comics. Началом золотого века американского комикса была принята дата публикации в июне 1938 года истории приключений Супермена под авторством писателя DC Джерри Сигела и художника Джо Шустера.

В период золотого века комикса, который продлился до 1956 года, было создано огромное количество различных супергероев по подобию Супермена. Одними из первых являются Бэтмен, Капитан Америка и Чудо-женщина.

Такая чрезвычайная популярность комиксов объясняется временем их появления в американской культуре, а именно 1930-1940-е года. Это были тяжелые кризисные времена, ознаменовавшиеся Великой депрессией, начинающейся Второй мировой войной, а также социальной и экономической неустойчивостью американских масс. Именно тогда супергерои воплотили утопические ожидания всеобщего счастья и победы добра над злом.

Японская манга (漫画) по своей сущности довольно схожа с американскими комиксами. У большинства людей, лишь отдаленно знакомых с данным понятием, могут возникнуть весьма неоднозначные ассоциации и стереотипные каноны про мангу. Часто встречается такое ее описание, как «черно-белый комикс, который надо читать справа налево». Но далеко не эти аспекты являются ключевыми при описании особенностей манги.

Манга составляет примерно четверть всей публикуемой в Японии печатной продукции. Самым первым ее примером считаются возникшие в 12-13 веках свитки, созданные в храме Кодзадзи (高山寺) в Киото. Их автором историки называют буддийского монаха Тобу Сёдзо (鳥羽僧正). В самих свитках, объединенных названием «Тёдзюгига» (鳥獸戯画), тушью выведены четыре юмористические истории, сопровождаемые надписями.

Сама японская массовая культура начала формироваться в эпоху Эдо (江戸時代), 1603-1868 гг. Политика «изоляции» принесла Японии расцвет национальной городской культуры. С приходом к власти сёгуна Иэясу Токугавы (徳川家康) в стране наступила эра относительной стабильности. Появлялись новые жанры в литературе и изобразительном искусстве, была усовершенствована техника печатания с деревянных досок. Значительную роль сыграл и высокий уровень образованности японского общества.

В это время в литературе Японии можно выделить два направления: ёмихон (яп. 読本, «книги для чтения»), где иллюстрации шли отдельно от текста, а эхон (яп. 絵本, «книги картинок»), в которых черно-белые рисунки сопровождалась надписью или стихотворениями. Второе направление в силу своей изобразительной особенности носило развлекательный характер. Особенно яркими явились комические рисунки 1704-1711 годов под названием «Тоба-э» (鳥羽絵) в честь автора «Тёдзюгига».

Современная массовая культура часто заимствует старинные тексты и осовременивает популярных в прошлом героев, благодаря чему сохраняется национальная специфика. Ярким примером является манга «Наруто» авторства Масаси Кисимото (岸本齊史). Происхождение этой манги уходит корнями в «Сказание о храбрости Джирайя» (児雷也豪傑譚) – серию рассказов, написанных несколькими авторами с 1839 по 1868 год на основе книги японского писателя Канватэя Онитакэ (感和亭鬼武). Главный герой – благородный разбойник Джирайя, его жена Цунадэ, а также бывший соратник Орочимару были перенесены в мангу «Наруто» в облике трех легендарных ниндзя.

Несомненно, на развитие манги огромное влияние оказали американские комиксы, попавшие в Японию во второй половине 19 века. Однако существует ряд отличий между этими двумя видами иллюстрации.

Одним из бросающихся в глаза является различие в цветовой гамме. В то время пока комиксы привлекают читателя яркой палитрой, манга выделяется своим черно-белым стилем. Помимо этого, зачастую в манге уделяется меньше внимания заднему плану фрейма (кадра), чем в комиксах. Пустые фоны часто заполняют линиями скорости, тоном, черной заливкой или просто оставляют белыми. Это заставляет читателя самому додумывать окружающую обстановку, тем самым больше вовлекая в процесс погружения в историю. Подобный прием часто можно наблюдать в манге Тайто Кубо (久保帯人) «Блич».

Ранее многие люди, особенно за пределами США и Японии, считали комиксы и мангу чем-то «низкокультурным». Незнакомые с этой индустрией стереотипно считают, что комиксы – это для детей, поэтому многие качественные и глубокие графические романы остаются без внимания. А те, кто вырос на комиксах о супергероях, могут считать современные выпуски скучными и затянутыми, с непривычной и непривлекательной графикой, даже не пытаясь проникнуться сюжетом и атмосферой.

До сих пор существуют стереотипы и о манге. Многим известно слово «отаку» (яп. オタク). В Японии так называют людей, рьяно чем-то увлекающихся. Это слово часто используется с негативным значением, по большей степени по отношению к фанатам манги и аниме. Считается, что люди, которые целыми днями читают мангу, не живут в реальном мире, а сбегают в вымышленный, «двухмерный мир». Несмотря на то, что это предубеждение относится не к манге, а к людям, которые чересчур много ее читают, репутация самой манги страдает не меньше.

Тем не менее, количество фанатов как комиксов, так и манги неизмеримо растет и по сей день. Каждый может найти что-то по душе, ведь они содержат в себе огромное множество поджанров. К тому же, комиксы и манга отлично подходят для ознакомления не только с самим содержанием историй, но также могут помочь читателю узнать больше культурных особенностей США и Японии, заставить заинтересоваться глубокими вопросами и подвигнуть на поиск ответов.

Список литературы

- 1. Ерофеев, В. В.** Комиксы и комиксовая болезнь / В. В. Ерофеев. – М. : Союз фотохудожников России, 1996. – 432 с.
- 2. Катасонова, Е. Л.** Японцы в реальном и виртуальном мирах : очерки соврем. яп. массовой культуры / Е. Л. Катасонова. – М. : Вост. лит., 2012. – 357 с.
- 3. Магера, Ю. А.** Манга в Японии и России: субкультура отаку, история и анатомия японского комикса / Ю. А. Магера. – Екатеринбург : Фабрика комиксов, 2015. – 352 с.
- 4. Рахимова, М. В.** О популярной культуре США / М. В. Рахимова // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 4. – С. 13.
- 5. Макклауд, С.** Понимание комикса: невидимое искусство / Скотт Макклауд. – Массачусетс : Tundra Publishing, 1993. – 215 с.

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 796.015.83

РЕКЛАМНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ МАРКЕТИНГА

Беспалова Дария Васильевна,
студентка IV курса,
направления подготовки «Журналистика»,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
krstn6333@gmail.com

Научный руководитель: Бутова О. В., кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры экономики Института физико-математического образования, информационных и обслуживающих технологий ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

В современном мире рекламная деятельность является одним из важных компонентов системы маркетинга. Она представляет собой процесс планирования, создания и распространения рекламных сообщений с целью привлечения внимания целевой аудитории и стимулирования их покупательного поведения. Данная статья посвящена вопросам рекламной деятельности в системе маркетинга, а также определению влияния рекламы на создание положительного имиджа компании.

Ключевые слова: реклама, маркетинг, рынок, целевая аудитория, спрос, система маркетинга.

Реклама играет важную роль в современной системе маркетинга, так как помогает компаниям привлекать внимание потенциальных клиентов, повышать узнаваемость бренда и стимулировать продажи. Исследование этой темы поможет понять, как эффективно использовать рекламу в маркетинговых стратегиях.

Целью является изучение роли рекламы в системе маркетинга и анализ ее влияния на потребителей.

Главной задачей является изучение основных понятий и теоретических аспектов рекламы в системе маркетинга.

В условиях интенсивной коммуникативной конкуренции для создания положительного имиджа компании управление коммуникационными процессами и использование разнообразных инструментов, таких как реклама, становятся ключевыми. Они непосредственно влияют на эффективное взаимодействие между компанией и целевыми аудиториями.

Реклама – это коммуникационный инструмент в маркетинге, направленный на привлечение внимания и стимулирование потребителей к приобретению продуктов или услуг. Она используется для информирования, убеждения и установления связи между компанией и ее целевой аудиторией [1]. Среди основных целей рекламы можно выделить:

1. Повышение узнаваемости бренда – реклама помогает создать и укрепить осведомленность о продукте или услуге и формирует образ бренда в умах потребителей.
2. Привлечение новых клиентов – реклама направлена на привлечение новой аудитории и увеличение числа потенциальных клиентов.
3. Стимулирование продаж – реклама может содержать предложения, акции или скидки, которые могут мотивировать потребителей совершить покупку.
4. Создание конкурентного преимущества – реклама позволяет выделиться на фоне конкурентов, предлагая уникальные характеристики продукта или услуги.

Реклама может осуществляться через различные каналы, такие как телевидение, радио, печатные издания, интернет, социальные медиа и наружная реклама. Выбор канала зависит от целевой аудитории, коммуникативных целей и бюджета рекламной кампании [2].

Реклама на телевидении позволяет достичь широкой аудитории и использовать визуальные и звуковые эффекты для привлечения внимания. На радио – предоставляет возможность достичь аудитории во время их повседневных занятий и создать аудиовизуальную обстановку. Реклама в газетах и журналах позволяет достичь определенных сегментов аудитории и предоставляет контент, доступный для длительного чтения.

Реклама в Интернете включает в себя баннеры, контекстную рекламу, видеорекламу, рекламу в поисковых системах и другие форматы, и предоставляет широкие возможности для точного таргетирования и измерения эффективности. Реклама на платформах социальных медиа, таких как YouTube, Вконтакте, Rutgramи другие, позволяет достичь целевой аудитории, учитывая их демографию, интересы и поведение.

Реклама наружного формата, включая рекламные щиты, вывески, транспортные средства и другие элементы городского пространства, позволяет привлекать внимание в общественных местах, а через средства цифровой телекоммуникации, такие как SMS-сообщения, мобильные приложения или электронная почта, предоставляет прямой доступ к потребителям на их мобильных устройствах.

Каждый канал имеет свои особенности, преимущества и ограничения. Выбор конкретных каналов рекламы зависит от особенностей целевой аудитории, бюджета, маркетинговых целей и стратегии компании. Важно подобрать эффективный медиа-микс для достижения наилучшего результата.

В современной бизнес-среде реклама перестала быть просто отдельной функцией и стала неотъемлемой частью стратегии маркетинга. Она функционирует в рамках комплексной системы, которая управляет производственно-сбытовой деятельностью компании [2].

Маркетинг – это стратегический и тактический процесс управления, который направлен на удовлетворение потребностей и желаний клиентов через создание, предложение и осуществление обмена ценностями. Основная цель маркетинга заключается в достижении конкурентного преимущества и удержании успешной позиции компании на рынке.

Маркетинг включает в себя исследование рынка, анализ конкурентов, определение целевой аудитории, разработку маркетинговых стратегий, продвижение товаров или услуг, установление цен и управление дистрибуцией. Он также активно использует коммуникационные каналы, такие как реклама, продвижение в социальных сетях, пиар, для создания и укрепления связей с клиентами [3].

Главным принципом маркетинга является ориентация на клиента и создание продуктов или услуг, которые отвечают их потребностям и предпочтениям. Путем эффективного применения маркетинговых стратегий и инструментов компании могут достичь успеха на рынке, привлечь и удержать лояльных клиентов, а также увеличить объемы продаж и прибыльность. В связи с быстрым развитием технологий и изменением мирового рынка, наиболее важными в современной рекламной стратегии становятся именно персонализированные подходы. Благодаря этому сегодня маркетинг и реклама являются связанными понятиями. Реклама выполняет функцию распространения информации на рынке и обеспечивает обратную связь с ним. Реклама позволяет продвигать товары и услуги, привлекать внимание потенциальных клиентов, создавать имидж бренда и, конечно же, приносить прибыль рекламодателю [3].

Несомненно, реклама может принимать различные формы и использовать разнообразные каналы. Основная цель рекламы – стимулировать продажи и обеспечивать прибылью рекламодателя. Однако с развитием современных технологий и изменением поведения потребителей, реклама также начинает играть роль в создании связи с клиентами, формировании брендовой лояльности и установлении долгосрочных отношений.

Важно помнить, что эффективность рекламы зависит от правильного планирования, целесообразного использования ресурсов и адаптации к изменениям на рынке. Маркетинговые стратегии и управление рекламной деятельностью должны быть гибкими и ориентированными на потребности и предпочтения целевой аудитории [4].

Реклама, будучи составной частью системы маркетинга, выполняет не только информационную функцию, но и экономическую, коммуникационную и управляющую функции. Она формирует спрос путем стимулирования сбыта, подталкивая потребителей к покупке товаров и ускоряя процесс «купли-продажи», что способствует сокращению времени оборота капитала рекламодателя и повышению прибыльности его деятельности.

Информационная функция рекламы состоит в предоставлении потребителям направленного потока информации о производителе и его товарах, в том числе об их потребительской стоимости. Таким образом, потенциальные покупатели получают информацию о наличии товаров, их характеристиках, достоинствах и преимуществах, что помогает им принять решение о покупке.

Кроме того, реклама превосходит узкие рамки информационной функции и выполняет коммуникационную функцию. С помощью различных методов изучения рекламной деятельности, таких как анкеты, опросы, сбор мнений и анализ процесса реализации товаров, устанавливается обратная связь с рынком и потребителем. Это позволяет контролировать продвижение товаров на рынок, создавать и укреплять у покупателей устойчивую систему предпочтений к ним, а при необходимости, быстро корректировать сбытовую и рекламную деятельность. Таким образом, реализуются контролирующая и корректирующая функции рекламы [4].

Отметим, что в современном мире реклама выполняет функцию управления спросом, используя свои возможности направленного воздействия на определенные категории потребителей. Она помогает формировать, управлять и стимулировать спрос на товары и услуги с целью достижения маркетинговых целей компании. Управляющая функция рекламы становится одним из отличительных признаков современной рекламной деятельности.

Исходя из выше изложенного, считаем, что реклама играет важную роль в системе маркетинга, соединяя экономическую, информационную, коммуникационную и управляющую функции. Она помогает компаниям эффективно продвигать свои товары, устанавливать связь с потребителями и достигать маркетинговых целей.

Список литературы

1. **Баженов, Ю. К.** Основы рекламы : учеб. для студентов высш. учеб. заведений / Ю. К. Баженов, Ф. Г. Панкратов, В. Г. Шахурин. – 16-е изд., перераб. и доп. – М. : Дашков и К, 2020. – 538 с.
2. **Ромат, Е. В.** Реклама в системе маркетинга, рекламный менеджмент, средства и инструменты рекламы: теория и практика : учебник / Е. В. Ромат. – М. : Питер, 2008. – 506 с.
3. **Котлер, Ф.** Основы маркетинга. Краткий курс / Филип Котлер. – М. ; СПб. : Диалектика, 2019. – 488 с.
4. **Синяева, И. М.** Основы рекламы : учеб. и практикум для СПО / И. М. Синяева, О. Н. Жильцова, Д. А. Жильцов. – М. : Юрайт, 2017. – 552 с.

ПРАВИЛА ПОДГОТОВКИ И ОФОРМЛЕНИЕ СТАТЕЙ

К опубликованию в сборнике «Студенческий альманах» могут представляться научные статьи, студентов бакалавриата, студентов магистратуры, соискателей, молодых специалистов, а также других лиц, которые занимаются научной деятельностью. К печати также принимаются оригинальные учебно-научные и творческие работы студентов.

Язык публикаций: русский, английский.

Издание студенческих статей / работ осуществляется по рекомендации научного руководителя или на основании решения заседания кафедры о включении публикации в сборник.

К публикации принимаются:

- ◆ статьи проблемного и научно-практического характера (объем 4–6 страниц машинописного текста);
- ◆ научные обзоры (объем 4–7 страниц);
- ◆ познавательно-поисковые, творческие работы (3–6 страниц);
- ◆ краткие сообщения научного характера (3–4 страницы)

по следующим научным направлениям:

- биологические науки
- географические науки
- искусствоведение
- исторические науки
- культурология
- медицинские науки
- педагогические науки
- политические науки
- психологические науки
- социологические науки
- технические науки
- физико-математические науки
- филологические науки
- философские науки
- химические науки
- экономические науки

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

При написании и оформлении авторских материалов редакция сборника просит придерживаться правил для авторов.

В редакцию сборника необходимо в электронном виде на адрес ответственного секретаря направить следующие документы:

1. Текст научной статьи / работы.
2. Сопроводительное письмо.

Электронный вариант статьи / работы и сопроводительное письмо представляются вложением при заполнении электронной авторской заявки по ссылке <https://forms.yandex.ru/u/641827acc769f1000f4293de/>.

Сопроводительное письмо подается в отсканированном виде. Подпись научного руководителя должна быть заверена печатью директора / деканата / отделения. Названия предоставляемых файлов должны соответствовать фамилии автора(-ов) и названию документов, например, Иванов_Статья.

ТЕХНИЧЕСКИЕ ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЬИ

Рукописи проходят процедуру макетирования, поэтому все их элементы должны быть доступны для технического редактирования и отвечать техническим требованиям, принятым в издании.

Материал для опубликования предоставляется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется в текстовом формате, полностью совместимом с Word 97–2003.

Формат страницы А4.

Книжная ориентация.

Поля: верхнее – 2 см, нижнее – 2 см, левое – 3 см, правое – 1,5.

Выравнивание по ширине текста.

Расстояние до верхнего и нижнего колонтитула – 2 см.

Гарнитура – Times New Roman.

Шрифт – кегль 14 пт.

Цвет текста – чёрный.

Интервал – 1,5.

Абзац выделяется красной строкой, отступ 1,25.

Маркеры, автонумерация строк и списка литературы не допустимы.

Авторы должны соблюдать постановку знаков дефиса (-) и тире (–), а также типографских кавычек (« »), в случае использования двойных кавычек внешними являются кавычки (« ») «елочки», внутренними – (, „) «лапки»).

Выравнивание отступа с помощью табуляции и пропусков не допускается. Уплотнение интервалов, набор заголовка в режиме Caps Lock, использование макросов и стилевых оформлений Microsoft Word запрещено.

В тексте статьи ссылки нумеруются в квадратных скобках, где первый номер указывает на источник в списке литературы, последующие – на страницы источника или другие источники, в таком случае номера источников отбиваются знаком (;). Например, [3, с. 65]; [4; 7; 9]; [2, т. 3, с. 41–44]; [1, с. 65; 3, с. 341–351]. Также ссылки на источник отбиваются неразрывным пробелом (Ctrl + Shift + «пробел»). Размещение в тексте прямых цитат без сносок не допускается. Сноски вниз страницы не выносятся.

Неправильно оформленные статьи / работы к публикации не принимаются!

СТРУКТУРА ПОСТРОЕНИЯ НАУЧНОЙ СТАТЬИ

Текст статьи должен иметь следующую структуру:

1. Индекс УДК (универсальной десятичной классификации публикуемых материалов) выставляется по левому краю, без абзаца.

2. Через 1 интервал, с новой строки – заголовок статьи. Заголовок должен быть информативным и содержать только общепринятые сокращения; набираться заглавными буквами, без разбиения слов переносами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце.

3. Через 1 интервал, с новой строки с отступом слева 7 см – указать фамилию, имя и отчество (полностью), выделив полужирным начертанием, курс обучения (обозначается римской нумерацией), направление подготовки / специальность, профиль подготовки / магистерская программа / направленность подготовки, название образовательного учреждения, электронный адрес автора(ов).

4. Через 1 интервал, с новой строки, выделив полужирным начертанием словосочетание «Научный руководитель:», указываются фамилия и инициалы, ученая степень, научное звание, должность, место работы научного руководителя.

5. Через 1 интервал, с новой строки, выделив курсивным начертанием, дается аннотация. Краткая характеристика статьи, показывающая ее отличительные особенности и достоинства. Аннотация пишется от третьего лица. Рекомендуемый объем аннотации 2–3 предложения, около 250 знаков.

6. С новой строки, выделив курсивным начертанием, указываются ключевые слова (4–6 слов / словосочетаний, определяющих предметную область научной статьи, количество слов внутри ключевой фразы – не более 3). Словосочетание «Ключевые слова:» выделяются полужирным начертанием. В перечне ключевых слов должны быть представлены общенаучные или профильные термины, упорядоченные от наиболее общих к более конкретным.

7. Через 1 интервал, с новой строки – текст статьи / работы. Введение. Предварительное сообщение общего характера, предпосылаемое научной статье. Введение должно отражать современное состояние разработки предложенной автором проблемы, ее актуальность, цель или задачи.

8. Основная часть работы. Она может быть представлена единым текстом либо состоять из разделов и подразделов. Основная часть может включать анализ источников и литературы; формулировки гипотезы исследования; описание самого исследования; практические рекомендации, конкретизацию полученных результатов исследования и их объяснения. При изложении основной части необходимо постоянно ориентироваться на поставленные во введении цель и задачи, сверяя каждое положение работы с главным идейным стержнем.

9. Заключение. Содержит основные результаты и выводы.

10. Список литературы, представленный в алфавитном порядке в виде нумерованного списка. Автонумерация списка литературы не допустима. В работе рекомендуется использовать не более

5 литературных источников. Заголовок «Список литературы» набирается строчными буквами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце и ниже с выравниванием по ширине приводится пристатейный нумерованный список литературы. Фамилии и инициалы авторов выделяются полужирным начертанием, библиографическое описание источника обычным.

ТРЕБОВАНИЯ К ТЕКСТУ РАБОТЫ

Каждый новый структурный элемент статьи не нужно нумеровать, выделять. Изложение материала работы должно быть последовательным, логически завершенным, с четкими формулировками, исключая двойное толкование или неправильное понимание информации. Речь текста должна соответствовать литературным нормам, быть лаконичной, тщательно выверенной.

При написании фамилий и инициалов используется следующее правило: инициалы печатаются через точку с неразрывным пробелом, инициалы от фамилии отбиваются неразрывным пробелом (Ctrl + Shift + «пробел»). Например, А. К. Вереновец. Согласно стилю оформления научной публикации предпочтительнее сначала указывать инициалы ученого, а затем его фамилию.

В качестве иллюстраций статей принимается не более 2 рисунков. Они должны быть размещены в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте должна иметься ссылка на конкретный рисунок, например, (Рис. 2). Каждый рисунок следует создавать в отдельном файле, а затем вставлять в статью с помощью функции «вставка». Не допускается выход рисунков за границы текста на поля. Все рисунки должны обеспечивать простое масштабирование с сохранением взаимного расположения всех элементов и внутренних надписей. В качестве иллюстраций допускается использование черно-белых рисунков и цветных фотографий хорошей контрастности, с разрешением не ниже 300 точек на дюйм (300 dpi). Не допускается составление рисунка из разрозненных элементов. Схемы выполняются с использованием штриховой заливки или в оттенках серого цвета; все элементы схемы (текстовые блоки, стрелки, линии) должны быть сгруппированы. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений. Электронную версию рисунков следует сохранять в форматах jpg, tif.

Каждые таблицы, схемы, рисунки необходимо снабжать порядковым номером и заголовком ниже самой таблицы. Таблицы следует предоставлять в текстовом редакторе Microsoft Word, располагать в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи необходимо давать ссылку на конкретную таблицу, например, (Табл. 2). Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается. В таблицах допускается использование меньшего кегля, но не менее 10.

К публикации принимаются научные статьи, выполненные в строгом соответствии с техническими требованиями к оформлению авторских материалов. Перед публикацией все работы будут проверены с использованием системы анализа текстов на наличие заимствований. К изданию будут допущены материалы с уникальностью текста не менее 60 %.

Материалы, не отвечающие основным предъявляемым требованиям, к рассмотрению не принимаются. Рукописи, сопроводительные документы как опубликованных, так и отклоненных авторских материалов, авторам не возвращаются.

Присланные к опубликованию материалы рассматриваются, редактируются без изменения научного содержания авторского варианта и утверждаются редакционной коллегией сборника.

Плата за редакционную, техническую обработку и публикацию авторских материалов не взимается!

Консультации по вопросам публикации статей можно получить у ответственного секретаря редколлегии:

Евдокимова Рогнеда Владимировна **e-mail: student.almanac@yandex.ru**

Электронные версии сборника размещаются на сайте репозитория ФГБОУ ВО «ЛГПУ» **dspace.lgpu.org**

Сопроводительное письмо должно содержать следующий текст и иметь подпись научного руководителя или заведующего профильной кафедрой.

СОПРОВОДИТЕЛЬНОЕ ПИСЬМО

Настоящим письмом гарантируем, что размещение научной статьи
название работы « _____ »,
ФИО автора (авторов) _____ ,
выполненной под научным руководством _____
ФИО научного руководителя
в научном электронном сборнике студенческих работ «Студенческий альманах» не нарушает
ничьих авторских прав.

Автор (авторы) принимает ответственность за неправомерное использование в научной статье
объектов интеллектуальной собственности, объектов авторского права в полном объеме в соответ-
ствии с действующим международным законодательством.

Научный руководитель подтверждает факт соблюдения авторских прав, а также удостове-
ряет качество подготовленной статьи, в соответствии с требованиями к публикации материалов
в «Студенческом альманахе».

Автор (авторы) передает на неограниченный срок учредителю сборника неисключительные
права на использование научной статьи путем размещения полнотекстовых версий номеров на сайте
репозитория ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Автор (авторы) и научный руководитель согласны с правилами подготовки рукописи
к изданию, утвержденными редакцией сборника «Студенческий альманах», и самим фактом размеще-
ния авторского материала на сайте репозитория ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Дата _____
ФИО автора (авторов) _____

ФИО научного руководителя / зав. кафедрой _____

ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ НАУЧНОЙ СТАТЬИ

УДК 373.3.091.212

ПРЕОДОЛЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Саитова Татьяна Александровна
магистрант II курса,
направление подготовки «Педагогические науки»
магистерская программа «Начальное образование»,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
saitova-tatyana@mail.ru

Научный руководитель: Иванова Е. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

В данной статье раскрывается сущность понятия «школьная дезадаптация». Рассматривается возможность использования деятельностного подхода в преодолении школьной дезадаптации у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: *школьная дезадаптация, младший школьный возраст, деятельностный подход.*

Начало обучения в школе – очень важный и ответственный момент в жизни каждого первоклассника. У ребенка, поступающего в школу, меняется социальная позиция, он перестает быть дошкольником. Если раньше для него основным видом деятельности была игра, то у младшего школьника – урок...

Список литературы

1. **Сычев, М. С.** История казачества. История Астраханского казачьего войска : учеб. пособие / М. С. Сычев. – Астрахань : Волга, 2009. – 231 с.
2. **Культурология** : учеб. пособие для студентов вузов / под ред. А. И. Марковой. – 3-е изд. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 315 с.
3. **Берестова, Т. Ф.** Поисковые инструменты библиотеки / Т. Ф. Берестова // Библиография. – 2006. – № 6(347). – С. 18–30.
4. **Двиянинова, Г. С.** Комплимент : коммуникативный статус или стратегия в дискурсе / Г. С. Двиянинова // Социальная власть языка : сб. науч. тр. / Воронеж. межрегион. ин-т обществ. наук, Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2001. – С. 101–106.
5. **Любимова, А.** «Эдуард Зеленин. Возвращение на Родину» / Анна Любимова. – Текст : электронный // Кузнецкий рабочий : [сайт газеты]. – 2018. – 17 авг. – URL: <http://www.kuzrab.ru/rubriki/kultura/eduard-zeleninvozvrashchenie-na-rodinu/> – (дата публикации : 17.08.2022)

Научное издание

Коллектив авторов

СТУДЕНЧЕСКИЙ АЛЬМАНАХ

Электронный сборник
студенческих научных работ

Главный редактор – **Ж. В. Марфина**
Выпускающий редактор – **Г. Г. Калинина**
Ответственный секретарь – **Р. В. Евдокимова**
Корректор – **О. И. Письменская**
Компьютерная верстка – **М. В. Цымбал**
Дизайн – **Н. С. Брюховецкая**

Подписано в печать 18.10.2023.
Гарнитура Times New Roman.
Формат 60×84/8.
Объем 2,34 Мб.
Заказ № 93.

Издатель

**ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
«Книга»**

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 291011. Тел. : 8-857-258-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru