

**Сборник статей  
по материалам  
IX Всероссийской  
научно-практической  
конференции с  
международным участием**

ЛУГАНСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ



**ПЕРВЫЙ ШАГ В НАУКУ**



**Луганск, 2024**

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЛГПУ»)**

**СОВЕТ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
СТУДЕНЧЕСКОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО ФГБОУ ВО «ЛГПУ»**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«КАЗАНСКИЙ (ПРИВОЛЖСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**ДЕРБЕНТСКИЙ ФИЛИАЛ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

# **ПЕРВЫЙ ШАГ В НАУКУ**

**Материалы IX Всероссийской  
научно-практической конференции  
с международным участием**

**02 апреля 2024 года**

**Луганск  
2024**

УДК 001.891-057.87 (082)

ББК 72я43

П 26

**Рецензенты:**

- Звонок Н. С.** – профессор кафедры философии ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», доктор философских наук, профессор;
- Яковенко Т. В.** – профессор кафедры управления инновациями в промышленности ФГБОУ ВО «Донбасский государственный технический университет», доктор педагогических наук, доцент;
- Бирюков М. Ю.** – доцент кафедры дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук.

**П 26** **Первый шаг в науку:** материалы IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под общ. ред. Н. И. Пантыкиной ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2024. – 444 с.

**Редакционная коллегия:** Е. А. Божко, Л. В. Дзюба, А. А. Звонок, Н. И. Пантыкина, А. А. Перепечай, Е. А. Титова, М. В. Тиунова, Д. С. Чумаченко, Ю. М. Штольц.

В сборник включены научные труды участников конференции – студентов из разных университетов РФ, а также представителей из Южной Осетии. Затрагиваются актуальные вопросы психологии, педагогики и дефектологии; филологии и лингвистики; истории, философии, политологии, социологии и организации работы с молодежью; физико-математического образования, информационных и обслуживающих технологий; музыкально-художественного образования; физического воспитания, спорта и адаптивной физической культуры; естественных наук; сферы услуг.

Издание предназначено для научных сотрудников, профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов, студентов, а также для всех заинтересованных лиц.

*Индексируется библиографической базой данных научного цитирования РИНЦ*

*Рекомендовано к печати Научной комиссией ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
(протокол № 10 от 14 мая 2024 г.)*

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

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

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

УДК 001.891-053.6 (082)

ББК 72я43

© Коллектив авторов, 2024

© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2024

## СОДЕРЖАНИЕ

### АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИИ, ФИЛОСОФИИ, ПОЛИТОЛОГИИ, СОЦИОЛОГИИ И ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ

<b>Герасимчук А. Ю.</b> Китайские иммигранты в особом регионе Мьянмы – самоуправляемой зоне Ва	9
<b>Голобородов А. И.</b> Проблема вмешательства НАТО в ход югославских конфликтов	12
<b>Дриженко А. С.</b> Становление пионерского движения Донбасса в 1920-е гг.	15
<b>Емельянов А. В.</b> Политическая модернизация Японии: послевоенная реконструкция (1945–1952 гг.)	18
<b>Ерошенко И. А.</b> Англо-советские и англо-российские отношения в конце XX в.: разница условий и подходов	21
<b>Ильченко В. А.</b> Социологический анализ парасоциальных отношений с виртуальными персонажами	25
<b>Кейян В. Т.</b> Популяризация научно-исследовательской деятельности в среде студенческой молодёжи: социологический аспект	29
<b>Коржева Л. Д.</b> Социальная изоляция и отчуждение у лиц, страдающих интернет-зависимостью: социологический аспект	33
<b>Курбасова Д. А.</b> Перспективы расширения участия Китая в белорусских свободных экономических зонах	37
<b>Кыштымова А. А.</b> Социальное неравенство: вызовы для справедливости и инклюзивности	40
<b>Мавлютова К. Р.</b> Татарский язык в дипломатии	43
<b>Мартынюк В. А.</b> Причины и предпосылки Нагорно-Карабахского конфликта	46
<b>Олейникова М. В.</b> Развитие международного сотрудничества областей УССР в 1945–1991 гг.	49
<b>Павлов К. В.</b> Влияние семейного насилия на молодежную среду	52
<b>Панушко Д. Н.</b> Исторические уроки «разрядки» в контексте её важнейших тенденций	56
<b>Поляник В. С.</b> К вопросу о формировании имиджа государства: общее и особенное	59
<b>Протопопова Д. Е.</b> Возникновение и развитие распорядительной документации в России	63
<b>Рыкова С. Ю.</b> Сущность и контекстуальность понятия социальной адаптации	65
<b>Старокожев Б. С.</b> Донбасс в период фашистско-немецкой оккупации: анализ нанесенного ущерба	69
<b>Степанова В. В.</b> Подчинение Китая европейскими государствами после «опиумных войн»	73
<b>Фоменко Е. Е.</b> Организация БРИКС и её роль в мировой политике	76

### АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Бышевская К. М.</b> Дополнительное образование в условиях детского сада	81
<b>Короленко О. А.</b> Санкт-петербургская и Московская консерватории в развитии русской фортепианной школы второй половины XIX века	84
<b>Овсянникова А. А.</b> Современные особенности обмена информацией в коммуникативном процессе	87
<b>Резникова Т. П.</b> Специфика формирования вокально-хоровых навыков у детей младшего школьного возраста на уроках музыки	91
<b>Стукалова А. В.</b> Творческое развитие обучающихся в процессе изобразительно-творческой деятельности в системе дополнительного образования	95

<b>Чумак Н. С.</b> Значение музыкально-педагогического наследия Д. Ю. Кабалевского в художественно-эстетическом воспитании детей дошкольного возраста	99
<b>Юрченко Д. В.</b> Искусство для детей: погружение в мир дополнительного художественного образования	103
<b>Яровая Н. А.</b> Формирование личностных качеств у детей дошкольного возраста средствами вокального искусства	105

### **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБСЛУЖИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ**

<b>Абраменко И. В.</b> Развитие критического мышления у будущих квалифицированных рабочих по профессии «Повар, кондитер» посредством использования интеллект-карт в процессе обучения	109
<b>Кузнецова Д. Ю.</b> История развития атомного ядра	112
<b>Лукиян А. А.</b> Формирование исследовательских компетенций учащихся 7 классов (на уроках физики)	114
<b>Порохня А. Ю.</b> Значение патриотического воспитания в процессе изучения основ безопасности жизнедеятельности в школе	118
<b>Приз Р. С.</b> Насосы в промышленном производстве	121
<b>Садакова В. И.</b> Концептуальные подходы к организации экскурсий обучающихся в общеобразовательных заведениях в процессе изучения основ безопасности жизнедеятельности	124
<b>Черных А. А.</b> На краю Солнечной системы	127
<b>Яцук И. В.</b> Анализ возможностей сетевого моделирования в экономических задачах	129

### **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТА И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

<b>Боршош Е. А.</b> Организационно-методическая модель построения тренировочного процесса в традиционном каратэ на этапе спортивной специализации	134
<b>Закутская Ю. В.</b> Концептуальные подходы к использованию лечебной физической культуры у пациентов с остеохондрозом поясничного отдела позвоночника	137
<b>Зозуля Д. С.</b> Воспитание подростков средствами восточных единоборств: оздоровительная, духовно-волевая и духовно-нравственная составляющая тренировок	140
<b>Костенко Т. В.</b> Эффективность физической реабилитации детей с травмами конечностей на стационарном этапе методами физиотерапии	144
<b>Литвин А. О.</b> Общие закономерности системы подготовки спортсменов в командных спортивных играх	147
<b>Михайличенко А. Ю.</b> Особенности спортивной ориентации и спортивного отбора для занятий спортивной гимнастикой	152
<b>Соколенко В. И.</b> Применение роботизированных методов при восстановлении функции верхней конечности у пациентов, перенесших инсульт	155
<b>Харитоновна А. О.</b> Развитие координационных способностей учащихся младших классов на уроках физической культуры	158

### **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СФЕРЫ УСЛУГ**

<b>Джигоев Ю. Ю., Джигоева Ф. Ю.</b> Проявление эффекта Гиффена в разных странах	162
<b>Красникова Е. С.</b> Развитие зеленого туризма в Луганской Народной Республике	166
<b>Шелудько А. В.</b> Сущность понятия «туристская привлекательность»	169
<b>Юркова И. С.</b> Туристические центры с самыми небезопасными для туризма условиями	172

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК

<b>Нестеренко А. С.</b> Теоретический и практический методы в обучении химии школьников	175
<b>Стерхова В. А., Перепечай А. А.</b> Алкалоиды растений флоры города Луганска (обзор)	177

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ И ЛИНГВИСТИКИ

<b>Басов К. М.</b> Понятие «локализации» в игровой индустрии	180
<b>Друппова Ю. Д.</b> Лингвистическое разнообразие арабского языка: исследование современных диалектов	182
<b>Захаров Е. Д.</b> Сравнительный анализ образов sake и вина в японской и европейской культурах	185
<b>Карпова А. А.</b> Трудности перевода с китайского языка на русский в сфере спорта	188
<b>Коломиец А. В.</b> Арабский язык как один из глобальных языков	191
<b>Кондратюк А. Ю.</b> Политический контекст и арабский язык: язык и власть в современном арабском мире	194
<b>Корчуганова З. С.</b> Мифологические и исторические мотивы, отраженные в романе «Сказание о синей птице» Ли Цююань	196
<b>Левченко П. В.</b> Культурные особенности народа мяо	200
<b>Лю Сюй</b> Исследование языковых кодовых переключений носителей русского языка в процессе изучения китайского языка	202
<b>Мартыненко Л. М.</b> Появление и развитие арабской письменности: разнообразие стилей арабского письма	205
<b>Нежелская Е. П.</b> Современные тенденции в развитии арабского языка: медиа и социальные сети	207
<b>Рекиянова Е. С.</b> Социальное положение как основной фактор разделения мужской и женской речи японской культуры	209
<b>Романова А. С.</b> Проблема взаимосвязи и воспитания в семьях Китая в художественной литературе	212
<b>Рунова М. А.</b> Интертекстуальные мотивы пьесы Л. Филатова «Сказ про Федота-стрельца, удалого молодца»	215
<b>Сиротенко В. Э.</b> История и современное состояние арабского языка в региональном контексте: особенности развития в различных странах	218
<b>Толчеева А. И.</b> Выражение эмоций через субстандартные формы в японском языке	221
<b>Тхор К. М.</b> Влияние китайской культуры на японскую литературу эпохи Хэйан	224
<b>Хетагурова Д. А.</b> Изображение любви как одной из главных человеческих ценностей (на примере произведения А. С. Пушкина «Евгений Онегин»)	227
<b>Холодкова Е. Г.</b> Авторская адресация как средство эстетической коммуникации в художественной литературе	231
<b>Шелест Я. Н.</b> История развития японской гравюры укиё-э и её основные жанры	234
<b>Юрченко А. И.</b> Методика преподавания иероглифики в процессе обучения китайскому языку	237
<b>Ярлова Н. М.</b> Говорящие фамилии в произведениях русских писателей	240

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ И ДЕФЕКТОЛОГИИ

<b>Абасова С. Ю.</b> Особенности экспрессивной и импрессивной речи детей среднего дошкольного возраста с сенсорной алалией	243
--	-----

<b>Анцупова А. А.</b> Особенности потребностно-мотивационной сферы студентов с разным уровнем личностной зрелости	246
<b>Беляева К. С.</b> Формирование глагольного словаря у дошкольников с моторной алалией	249
<b>Болдырь Д. Ю.</b> Использование метода кинезиологии в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи	252
<b>Большакова А. И.</b> Особенности экспрессивной и импрессивной речи детей среднего дошкольного возраста с моторной алалией	255
<b>Большакова М. С.</b> Исследование письменной речи у школьников с задержкой психического развития	258
<b>Букреева В. А.</b> Музыкальная терапия в системе реабилитации детей с особыми возможностями здоровья	261
<b>Вакуленко П. И.</b> Влияние эмоционально-волевой регуляции на учебную деятельность студентов	264
<b>Волик А. Ю.</b> Развитие эмоционального интеллекта у младших школьников посредством игровых технологий	268
<b>Гончаренко И. С.</b> Особенности формирования словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня	271
<b>Грицюк А. Н.</b> Особенности формирования внешнего вида младшего школьника	274
<b>Гуша С. А.</b> Развитие зрительно-моторной координации у первоклассников с легкой степенью умственной отсталости посредством графических приёмов	277
<b>Данилова П. И.</b> Об особенностях речевого развития детей третьего года жизни	280
<b>Демьяненко А. С.</b> Формирование навыка употребления предложно-падежных конструкций в системе логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	283
<b>Жилякова К. С.</b> Формирование у младших школьников навыка выразительного чтения на материале творчества Агнии Барто	286
<b>Жолобова С. А.</b> Исследование сформированности средств коммуникации у дошкольников с расстройством аутистического спектра	290
<b>Исаева А. И.</b> Особенности коррекции мыслительных операций анализа и синтеза у младших школьников с задержкой психического развития	293
<b>Исмаил В. В.</b> История образования и педагогической науки: от древних времен до Нового времени	297
<b>Карбовская О. В.</b> Нарушения фонематической стороны речи у учащихся первых классов с системным недоразвитием речи легкой степени	300
<b>Каренко Е. А.</b> Формирование навыков правильного чтения у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости с помощью изографов	302
<b>Каткова В. О.</b> Исследование письма у школьников	305
<b>Кистринова А. Ю.</b> Личностное самосовершенствование педагога дошкольного образования как основа его профессионального роста	308
<b>Кищик М. Н.</b> Особенности зрительно-моторной координации и свойств внимания у детей среднего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью	311
<b>Клец Д. Ю.</b> Формирование фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня на фронтальных занятиях	314
<b>Ковалева А. А.</b> Об использовании элементов психогимнастики в практике учителя-дефектолога	317
<b>Колтак А. С., Колесниченко М. А.</b> Факторы, влияющие на формирование личности	320
<b>Кононенко Т. А.</b> Дидактический потенциал бинарных уроков как средства формирования метапредметных результатов младших школьников	323

<b>Коробка К. В., Смородинова Е. С.</b> Научно-теоретический анализ проблемы влияния криминальных сериалов на формирование молодежи	326
<b>Кочетков Д. С.</b> Развитие образования и педагогики в Соединенных Штатах Америки	330
<b>Кузнецова А. А.</b> Изучение интонационной стороны речи у дошкольников с дизартрией	332
<b>Левков А. Г.</b> Взаимосвязь восприятия детско-родительских конфликтов с представлениями о будущей семье у студентов с навязчивыми грезами	335
<b>Луганская А. В.</b> Особенности коммуникативных умений и навыков у дошкольников с ОНР II уровня	338
<b>Майборода А. С.</b> Особенности образа телесного «Я» у студентов	341
<b>Макаренко Д. Д.</b> Формирование навыка программирования и продуцирования речевых высказываний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	344
<b>Михедова П. А.</b> Использование элементов сказкотерапии и здоровьесберегающих технологий в логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи	347
<b>Мороз А. Н.</b> О формировании словаря антонимов и синонимов в экспрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	350
<b>Никифорова А. И.</b> Игровая деятельность как средство развития коммуникативных умений младших школьников	353
<b>Носова Н. Д.</b> Изучение речевой коммуникации у школьников с расстройством аутистического спектра	356
<b>Обломий Д. О.</b> Особенности волевой сферы юношей и девушек, являющихся пользователями shorts, reels и tiktok	359
<b>Охтина А. В.</b> О формировании связного речевого высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня в процессе описания сюжетных картин	363
<b>Первутинская А. А.</b> Аграмматизмы в письменной речи младших школьников с дисграфией	366
<b>Платонычева Ю. А.</b> О коррекции нарушений употребления падежных окончаний существительных детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	368
<b>Плахотник Д. И.</b> Развитие пространственного мышления младших школьников в процессе изучения геометрических фигур на уроках математики	371
<b>Повар И. В.</b> Гаджеты и молодежь: плюсы и минусы	375
<b>Пшеничникова А. А.</b> Дидактический потенциал лингвистического эксперимента как средства формирования морфологической компетенции младших школьников на уроках русского языка	378
<b>Решетняк А. С.</b> Профилактика негативного влияния криминальных сериалов на формирование молодежи	381
<b>Родина Д. В.</b> Этапы обучения старших дошкольников решению простых арифметических задач	384
<b>Романенко В. В.</b> Применение мультимедийных презентаций в дошкольных образовательных организациях для обучения детей с ОВЗ	388
<b>Рыкова А. А.</b> Влияние игровой компьютерной деятельности на эмоциональную сферу лиц юношеского возраста	391
<b>Савицкая С. С.</b> Формирование речевой культуры младших школьников	395
<b>Сайтова К. О.</b> Применение аутентичных видеоматериалов в процессе обучения говорению учащихся среднего школьного звена	398
<b>Семенова Е. М.</b> Алгоритм работы ДЭНС–терапии при всех видах дизартрии у детей и взрослых	402

<b>Синяговская С. В.</b> Особенности коррекции коммуникативных навыков у аутичных дошкольников	405
<b>Стаина А. В.</b> Психолого-педагогические особенности дошкольников с псевдобульбарной дизартрией	409
<b>Сурнина В. А.</b> Особенности навыков речевого самоконтроля у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	412
<b>Сурченкова Е. И.</b> Особенности духовно-нравственного воспитания младших школьников в процессе организации театрализованной деятельности	415
<b>Сухобрус Я. М.</b> Особенности представлений о ценностях и смыслах у старших школьников	417
<b>Филиппова М. Л.</b> Особенности предикативной лексики у дошкольников с моторной алалией	421
<b>Хворостян Н. Я., Пархоменко И. М.</b> Проблемы социализации и формирования личности в психолого-педагогической литературе	423
<b>Хоменко С. А.</b> Влияние современного детского фольклора на процесс обучения младших школьников	426
<b>Чуб Д. В.</b> Самоповреждающее поведение в юношеском возрасте	429
<b>Шевцова Б. В.</b> Методические рекомендации по профилактике негативного влияния криминальных сериалов на формирование молодёжи	433
<b>Щеткова П. А.</b> Изучение нарушений чтения у школьников с задержкой психического развития	436
<b>Янченко Д. В.</b> Особенности самосознания студентов с разными уровнями эмпатии	439

# АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИИ, ФИЛОСОФИИ, ПОЛИТОЛОГИИ, СОЦИОЛОГИИ И ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ

УДК 327.5

**Герасимчук Алина Юрьевна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Международные отношения»,  
СИУ РАНХиГС  
*gerasimchuk0227192@gmail.com*

Научный руководитель: **Шульга Даниил Петрович,**  
доктор исторических наук, профессор кафедры  
международных отношений и гуманитарного сотрудничества  
СИУ РАНХиГС

## КИТАЙСКИЕ ИММИГРАНТЫ В ОСОБОМ РЕГИОНЕ МЬЯНМЫ – САМОУПРАВЛЯЕМОЙ ЗОНЕ ВА

*Статья исследует проблематику присутствия и влияния китайских иммигрантов в особом регионе Мьянмы, известном как самоуправляемая зона Ва. Проводится анализ исторического контекста появления китайских иммигрантов в этой области, обсуждаются социально-экономические последствия их присутствия, а также взаимодействие с местным населением и китайскими корпорациями. В статье проводится обзор литературы и изучаются свидетельства, предоставленные местными жителями и исследователями, чтобы рассмотреть динамику данного явления. В статье также исследуется роль китайских корпораций в развитии особого региона Мьянмы, и как это воздействует на отношения с местным населением и правительством. Более того, обсуждаются политические и экономические последствия этого влияния и демонстрируют сложность балансирования интересов разных сторон. В заключение, автор статьи анализирует возможные решения для смягчения проблем, связанных с присутствием китайских иммигрантов и корпораций в особом регионе Ва, и призывают к более прозрачному и сбалансированному управлению, с учетом интересов всех заинтересованных сторон.*

**Ключевые слова:** Мьянма, Китай, китайские иммигранты, самоуправляемая зона Ва.

**Gerasimchuk Alina Yurievna,**  
4st year student,  
the field of study « International relationships»,  
SIM RANEPА  
*gerasimchuk0227192@gmail.com*

Scientific supervisor: **Shulga Daniil Petrovich,**  
Doctor of History, professor of the Department of  
International Relations and Humanitarian Cooperation  
SIM RANEPА

## CHINESE IMMIGRANTS IN MYANMAR'S SPECIAL REGION – WA SELF-GOVERNED ZONE

*The article explores the presence and influence of Chinese immigrants in a special region of Myanmar known as the Wa Self-Administered Zone. The historical context of the arrival of Chinese immigrants in this area is analyzed, and the socio-economic consequences of their presence are*

*discussed, as well as interactions with the local population and Chinese corporations. The authors review the literature and examine evidence provided by local residents and researchers to examine the dynamics of this phenomenon. The article also examines the role of Chinese corporations in the development of a special region of Myanmar, and how this affects relations with the local population and the government. Moreover, the authors discuss the political and economic consequences of this influence and demonstrate the difficulty of balancing the interests of different parties. In conclusion, the article analyzes possible solutions to mitigate the problems associated with the presence of Chinese immigrants and corporations in the Wa Special Region and calls for more transparent and balanced governance, taking into account the interests of all stakeholders.*

**Key words:** Myanmar, China, Chinese immigrants, Wa Self-Administered Zone.

Исторически сложилось так, что большая часть этнических китайцев, проживающих на территории гор Ава, являются потомками мигрантов из провинции Юньнань. Сейчас говорить о причинах миграции этнических китайцев довольно сложно. Одними из возможных причин переселения можно назвать устройство бизнеса, ведение сельскохозяйственной или горнодобывающей деятельности, а также ряд политических или финансовых вопросов. Однако очень часто люди могут очень быстро адаптироваться к местной жизни, и тогда они могут осесть на данной территории. Так или иначе, новые китайские иммигранты в самоуправляемой зоне Ва демонстрируют много новых характеристик, которые отличаются от прошлых китайских переселенцев.

Горный район Ава на севере Мьянмы (緬北阿佻山区) представляет собой относительно закрытую географическую единицу, требующую пересечения естественных барьеров для доступа основных сил Мьянмы (緬甸). Западные предгорья плато Шан (掸邦高原) являются препятствиями для транспорта из Мьянмы в штат Шан (掸邦), что в целом затрудняет развертывание войск и поддержание влияния центральной власти в этом районе. Река Салуин (萨尔温江) представляет собой сложный гидрологический объект, затрудняющий судоходство. Пересечение барьера реки Салуин и контроль над регионом гор Ава является важным в политическом и военном отношении.

Объединённая армия государства Ва появилась после распада сил Коммунистической партии Бирмы в 1989 году. Официально Объединённая государственная армия Ва была создана 17 апреля 1989 года. Первым командующим армией стал Чао Нги Лай (1939–2009), а «вторым лицом» – Бао Юсян (род. 1949 – н. в.). В 1996 году Бао Юсян, именуемый соратниками не иначе, как «председатель Бао», стал председателем Объединённой государственной партии Ва и командующим Объединённой государственной армией Ва. Самоуправляемая зона была официально создана в 2008 году и делится на 6 уездов.

Во времена феодальных династий<sup>1</sup> силы в горах Ава редко участвовали в политической борьбе, и сами не являлись центром борьбы за власть. Британское правление и японская оккупационная власть почти никогда не считали данный район стратегически важным местом. Федеральное правительство не смогло эффективно контролировать правительство штата Ва (阿佻) даже после обретения независимости, однако соглашение о прекращении огня привело к стабилизации ситуации и предоставлению автономии власти штата Шан. Становится очевидным, что, благодаря неблагоприятным логистическим условиям, центральная власть Мьянмы по-разному влияла на территорию горной системы Ава и внутреннее устройство местной власти, ввиду чего данная территория обычно находится в состоянии «автономии». Это означает, что сила, контролирующая горы Ава имеет собственные внутренние структуры власти и административную систему, а местные жители – определённую степень самоуправления и контролируют свои внутренние дела, при этом все еще подчиняясь общенациональным законам и политике Мьянмы [Li Feng, 2017].

Взаимосвязи между городами Линцан (临沧) и Пуэр (普洱) в Юньнани (云南省), Китай (中国), и штатом Ва в Мьянме, напротив, обеспечиваются благоприятными транспортными и

---

1. Речь о династиях, которые правили с момента появления первых языческих империй (1044 г., Анаврахта) до последней династии Малых королевств (1853, предпоследний правитель Миндон династии Конбаунг).

географическими условиями. При этом Китай открыто не поддерживает местных сепаратистов (даже несмотря на то, что последних возглавляет этнический китаец-маоист). Китай и Мьянма развивают прагматичное сотрудничество на национальном и местном уровне. Китай является крупнейшим инвестором в Мьянму, вложившим в нее 15 миллиардов долларов США. Специальный административный район Ва активно развивает отношения с районами провинции Юньнань. Транспорт и иммиграция между Ва и Юньнанем развиваются благодаря благоприятным условиям и развитию отношений между Китаем и Мьянмой. В Особую экономическую зону штата Ва приезжает все больше китайских иммигрантов в поисках инвестиционных возможностей.

Далее затронем пять основных аспектов, характеризующих новую группу китайских иммигрантов.

1. Сравнительно заметное положение множественного гражданства.

Среди этнического населения Мьянмы и ханьцев, проживающих на территории бывшей Бирмы, давно существует своего рода поговорка, что жители трех провинций Юньнань, Фуцзянь (福建) и Гуандун (广东), откуда в основном родом китайцы в Мьянме, составляют «три трети мира» (三分天下)<sup>2</sup>. Однако, судя по нынешнему положению новых китайских иммигрантов в Особом административном районе штата Ва, ситуация «трех третей мира», похоже, нарушена, а «многопровинциальное происхождение» (多省籍), наоборот, является более заметным. Более того, влияние «географических» и «клановых» сетей постепенно распространилось на отраслевое владение. По словам г-на У, «в 2016 году население Ва составляло 500000 человек, из которых 150000 китайцев. Так, например, жители из Сычуани и Чунцина в основном открывают рестораны, жители Фуцзянь, Хунань и Хубэй – шахты, а люди из Цзянси – отели»<sup>3</sup>.

2. «Поиск денег» как основной мотив активной миграции.

У некоторых респондентов были жалобы на жизнь на территории Ва, но в целом они считали, что там присутствует много возможностей, что позволяет легко заработать деньги. Г-н У сам родом из Юньнани, однако его семья проживает в Куньмине. В ранние годы он работал там же, но после отставки его направили в Ва. И хотя г-н У полон жалоб на условия жизни в Бангканге, отвечая на вопрос «Если у вас будет возможность в будущем, поедете ли вы туда еще раз, чтобы браться за проекты?», он без колебаний ответил: «Да! Идите туда, где есть деньги, чтобы заработать!». Он считает, что одобрение строительства в специальной экономической зоне Ва проще, чем в Китае, поэтому здесь легче зарабатывать деньги<sup>4</sup>.

3. Сильный «переходный» с отсутствием намерения постоянного проживания.

Несколько опрошенных новых китайских иммигрантов продемонстрировали сильный менталитет «прохожих» и ясно дали понять, что они не собираются постоянно проживать в Особом административном районе штата Ва. Дочь семьи С рассказала, что муж и дочь «уже получили удостоверения личности в самоуправляемой зоне Ва» и «так будет удобнее вести дела и тут, и там». Несмотря на это, они не собираются жить в Бангканге в течение длительного времени. Причины включают в себя «плохие» гигиенические привычки местных жителей, «короткую» культурную жизнь и «неадекватное» качество образования<sup>5</sup>.

4. Экономическая деятельность близка к «китайской».

Экономическая деятельность новых китайских иммигрантов в специальной экономической зоне штата Ва близка к «Китаю», что в основном отражается в двух аспектах: во-первых, большинство клиентов сферы услуг – китайцы; во-вторых, помимо частичного удовлетворения местного спроса, большая часть товаров, производимых промышленностью и сельским хозяйством, также продается в Китай. На таких торговых сайтах, как «Taobao» и «JD.com» множество продуктов, таких как чай улун, сок тамаринда, сок манго, кофе и мед, которые, как утверждается, произведены в Ва. Эти продукты поставляются продавцами в Линцан, Пуэр,

2. 李枫 [Li Feng] 缅甸佤邦特区的华人新移民 [New Chinese immigrants in Myanmar's Wa State Special Administrative Region]. Overseas Chinese Journal of Bagui. 2017. [Электронный ресурс]. P. 58.

3. 李枫 [Li Feng] 缅甸佤邦特区的华人新移民 [New Chinese immigrants in Myanmar's Wa State Special Administrative Region]. Overseas Chinese Journal of Bagui. 2017. [Электронный ресурс]. P. 58.

4. Там же. С. 59.

5. Там же.

Куньмин в провинции Юньнань, Шанхай, Сиань, Чэнду, Чунцин и другие места за пределами провинции Юньнань и даже в Мьянме<sup>6</sup>.

5. Низкий интерес к «Мьянме» за пределами специального административного района Ва.

Большинство этнических китайцев, в особенно ведущие свой бизнес на территории Ва, не планируют расширять его за пределы данного административного района в другие штаты Мьянмы. Например, г-н У сказал, что теперь он стал более привыкшим к местной жизни, т. к. жизнь здесь, по сути, мало чем отличается от жизни в Юньнани: «Водо- и электроснабжение использует китайское оборудование, телефонный код – 0879 (код города Пуэр в Юньнани), большинство телевизионных программ – это китайские спутниковые каналы, местных каналов намного меньше. Мобильная связь использует китайские сигналы, включая China Mobile, China Unicom и China Telecom. Стандарты зарядки такие же, как и в Юньнани. Обычно используется юань, и признаются китайские водительские права. Официальный Языки – китайский и ва. Многие официальные лица и люди могут общаться на юньнаньском диалекте»<sup>7</sup>.

### Список литературы

1. 李枫 [Li Feng] 缅甸佤邦特区的华人新移民 [New Chinese immigrants in Myanmar's Wa State Special Administrative Region]. Overseas Chinese Journal of Bagui. 2017. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2017&filename=BGQK201703007&uniplatform=OVERSEA&v=\\_8wj7u0nX21SLFRp8686NsA\\_RMkdKХycOwn\\_ze6yc53ddOGafLldKhuDJFoXja89](https://cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&dbname=CJFDLAST2017&filename=BGQK201703007&uniplatform=OVERSEA&v=_8wj7u0nX21SLFRp8686NsA_RMkdKХycOwn_ze6yc53ddOGafLldKhuDJFoXja89) – Дата обращения: 20.10.2023.

УДК 327.51

**Голобородов Артем Иванович,**

студент 4 курса,

направление подготовки «Политология»,

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*temychmashina@gmail.com*

Научный руководитель: **Литвин Лилия Анатольевна,**

кандидат политических наук, доцент кафедры политических наук и регионалистики

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ПРОБЛЕМА ВМЕШАТЕЛЬСТВА НАТО В ХОД ЮГОСЛАВСКИХ КОНФЛИКТОВ

*Актуальность темы статьи обусловлена тем, что военная операция Организации Североатлантического договора (НАТО) против Союзной республики Югославии (СРЮ) в марте – июне 1999 года стала событием, которое нанесло серьезный урон системе международного права и авторитету Организации Объединенных Наций как главного органа, ответственного за поддержание мира на планете. Военная операция НАТО против Югославии стала переломным моментом в международных отношениях после Второй мировой войны. Впервые суверенное европейское государство, являющееся членом ООН, подверглось вооруженному нападению со стороны государств-членов военно-оборонительного союза. Целью статьи является рассмотрение проблемы применения силы в международных отношениях на примере военной операции стран НАТО в Югославии в 1999 году.*

**Ключевые слова:** НАТО, СРЮ, Югославия, Сербия, Косово, Союзническая сила.

---

6. 李枫 [Li Feng] 缅甸佤邦特区的华人新移民 [New Chinese immigrants in Myanmar's Wa State Special Administrative Region]. Overseas Chinese Journal of Bagui. 2017. [Электронный ресурс]. P. 60.

7. 李枫 [Li Feng] 缅甸佤邦特区的华人新移民 [New Chinese immigrants in Myanmar's Wa State Special Administrative Region]. Overseas Chinese Journal of Bagui. 2017. [Электронный ресурс]. P. 60.

**Goloborodov Artem Ivanovich,**  
4th year student,  
the direction of training «Political science»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*temychmashina@gmail.com*

Scientific supervisor: **Lilia Anatolyevna Litvin,**  
Candidate of Political Sciences, Associate Professor  
of Department of Political Science and Regional Studies  
Lugansk State Pedagogical University

## **NATO INTERVENTION DURING THE YUGOSLAV CONFLICTS**

*The relevance of the topic of the article is due to the fact that the military operation of the North Atlantic Treaty Organization (NATO) against the Federal Republic of Yugoslavia (FRY) in March – June 1999 was an event that seriously damaged the system of international law and the authority of the United Nations as the main body responsible for maintaining peace on the planet. The NATO military operation against Yugoslavia was a turning point in international relations after the Second World War. For the first time, a sovereign European state, which is a member of the United Nations, was subjected to an armed attack by the member States of the military defense union.*

*The purpose of the article is to consider the problem of the use of force in international relations on the example of the military operation of NATO countries in Yugoslavia in 1999.*

**Key words:** NATO, FRY, Yugoslavia, Serbia, Kosovo, Allied force.

Проблематика вмешательства НАТО в Югославские конфликты является достаточно распространенной темой среди ученых России. Фундаментальные работы в этом направлении принадлежат таким исследователям как: Гуськова Елена Юрьевна, Печуров Сергей Леонидович, Сквозников Александр Николаевич, Жирнов Олег Александрович и Ивлева Татьяна Владимировна. Они рассматривают вмешательство НАТО в ходе исторического процесса, геополитики, национальных интересов сторон конфликта, международных отношений и национальной безопасности. Так, Е. Ю. Гуськова акцентирует основное внимание на истории Югославского кризиса, С. Л. Печуров рассматривает особенности и своеобразие военного конфликта, А. Н. Сквозников в целом изучает проблему Косовского вопроса, О. А. Жирнов и Т. В. Ивлева изучают Косовский кризис и его последствия.

Своеобразие военного конфликта на Балканах состояло в том, что он включал в себя как агрессию НАТО против СРЮ, так и внутреннее вооружённое противоборство в государстве на национальной почве между сербами и албанцами вокруг проблемы югославского края Косово. Причем поводом для западного вооружённого вмешательства явилось резкое обострение в 1998 году до тех пор инертного конфликта между сербами и албанцами. Стремление сербов отстаивать свои политические и территориальные права вызвало крайне негативную реакцию не только со стороны правящих режимов всех вновь образованных государств на просторах бывшей многонациональной Югославии, но и у стоявших за ними военно-политических кругов Запада. Обвинив Белград в срыве переговоров во Франции о будущем Косовского края и в несогласии сербов принять унизительный ультиматум Запада, сводившийся к требованию фактической оккупации Косово, 29 марта 1999 года генеральный секретарь НАТО Хавьер Солана отдал приказ верховному главнокомандующему объединёнными вооружёнными силами (ОВС) блока в Европе американскому генералу Уэсли Кларку начать военное вторжение в Югославию в форме воздушной операции, получившей наименование «Союзническая сила» [2; 5; 6].

Формальной причиной операции «Союзная сила» послужило стремление НАТО предотвратить «гуманитарную катастрофу», которая, по мнению руководства некоторых государств-членов альянса, произошла в Косово. В основе концепции гуманитарной интервенции лежит тезис о том, что гуманитарная катастрофа не является только внутренним делом какого-

либо государства и что международное сообщество не только вправе, но и обязано решительно вмешаться в подобные кризисы для их оперативного решения. Сторонники точки зрения о том, что в Косово проводилась «гуманитарная интервенция», ссылались на право гуманитарной интервенции как «крайней меры, применяемой в последнюю очередь» [3].

С точки зрения международного права термин «гуманитарная интервенция» не обосновано. В 1986 г. Международный суд ООН в своем решении по делу «О военной и военизированной деятельности в Никарагуа и против Никарагуа (Никарагуа против Соединенных Штатов Америки)» указал, что «применение силы не может быть подходящим методом для обеспечения соблюдения прав человека». Суд постановил, что «осуществляя нападение на территорию Никарагуа, Соединенные Штаты Америки действовали в нарушение своих обязательств в рамках международного права не использовать силу против другого государства, не вмешиваться в его дела, не нарушать его суверенитет».

Следовательно, «гуманитарную интервенцию» в СРЮ с применением военной силы необходимо определить как вооруженную агрессию. Международное право не допускает использование государствами вооруженных сил для исправления ситуации с серьезными нарушениями в области прав человека в другом государстве без одобрения Совета Безопасности ООН.

Нормы права главы VII Устава ООН регулируют категорию случаев правомерного применения силы государствами как исключение из общего правила о неприменении силы в международных отношениях, как крайнюю меру, к которой прибегают лишь тогда, когда исчерпаны все мирные средства для поддержания или восстановления международного мира и безопасности.

В соответствии с Уставом ООН государства могут применять силу правомерным образом в двух случаях:

а) по решению Совета Безопасности для устранения любой угрозы или нарушения международного мира и безопасности;

б) в порядке самообороны в случае вооруженного нападения.

Применение силы по решению Совета Безопасности ООН осуществляется им после установления существования любой угрозы миру, любого факта нарушения мира или акта агрессии (ст. 39 Устава). После этого Совет может воспользоваться своим правом и потребовать от заинтересованных сторон выполнения временных мер по его устранению (ст. 40 Устава). Для осуществления своих решений Совет может потребовать от государств-членов ООН применения мер, не связанных с использованием вооруженных сил, например таких, как полный или частичный перерыв экономических отношений, железнодорожных, морских, воздушных, телеграфных, радио – или других средств сообщения, а также разрыв дипломатических отношений (ст. 41). И только после того, если Совет сочтет, что эти меры могут оказаться недостаточными, он имеет право предпринимать действия, которые необходимы для поддержания или восстановления международного мира и безопасности, включая демонстрации, блокаду и другие операции (ст. 42).

Таким образом, военная операция «Союзническая сила» НАТО в СРЮ в марте-июне 1999 года не только грубо нарушила основополагающие принципы и нормы международного права, но и нормы Вашингтонского договора 1949 г. о создании Североатлантического Альянса.

Также, была нарушена норма ст. 1 договора, в соответствии с которой «стороны обязуются, в соответствии с Уставом Организации Объединенных Наций, мирно решать все международные споры, участниками которых они могут стать, не ставя при этом под угрозу международные мир, безопасность и справедливость, а также воздерживаться от любого применения силы или угрозы ее применения в своих международных отношениях, если это противоречит целям ООН» 14. В соответствии с условиями договора вооруженная сила может применяться только в случае нападения на одно или несколько государств-членов Альянса. В случае с Югославией в 1999 году такого нападения на государства Альянса не было [4].

Развязанные НАТО агрессивные военные действия против суверенной Югославии в 1999 году, без одобрения Совета Безопасности ООН, не только обратили Сербию в руины, но и

поставили под сомнение всю систему международных отношений, основанной на верховенстве международного права, в первую очередь Уставе ООН.

#### Список литературы

1. **Гуськова, Е. Ю.** Агрессия НАТО 1999 года против Югославии и процесс мирного урегулирования / Е. Ю. Гуськова. – М. : Индрик, 2013. – 304 с.
2. **Гуськова, Е. Ю.** Албанский фактор в развитии кризиса на территории бывшей Югославии / Е. Ю. Гуськова. – М. : Индрик, 2007. – 305 с.
3. **Гуськова, Е. Ю.** История Югославского кризиса / Е. Ю. Гуськова. – М. : Русское право, 2001. – 720 с.
4. **Жирнов, О. А.** Косовский кризис и его последствия для мирового сообщества / О. А. Жирнов, Т. В. Ивлева. – М. : РАН. ИНИОН. 2002. – 84 с.
5. **Печуров, С. Л.** «Союзническая сила» агрессора: особенности военной акции против Югославии в 1999 году / С. Л. Печуров // Военно-исторический журнал. – 2009. – № 3. – С. 9–11.
6. **Сквозников, А. Н.** Косовская проблема: историко-правовые аспекты / А. Н. Сквозников. – Самара : «Право», 2011. – 25 с.

УДК 93/94

**Дриженко Александра Сергеевна,**  
студентка 2 курса магистратуры,  
направление подготовки «История»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*aleksandrad19988@mail.ru*

Научный руководитель: **Гаврыш Ольга Владимировна,**  
кандидат исторических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### СТАНОВЛЕНИЕ ПИОНЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ ДОНБАССА В 1920–Е ГГ.

*Пионерское движение является неотъемлемой частью исторической памяти Донбасса и одним из факторов функционирования его тяжёлой промышленности и богатства, поскольку пионерия оказывала значительный эффект на воспитание пролетариата – строителей Донбасса. Автором была систематизирована информация по становлению пионерского движения в первое десятилетие советской власти, показана роль студентов ЛГПУ в воспитании пионеров.*

**Ключевые слова:** пионерское движение, пионерия, пионер, пионерский лагерь, ДИНО, Донбасс, СССР.

**Drizhenko Alexandra Sergeevna,**  
2nd year master's student,  
the field of study «History»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*aleksandrad19988@mail.ru*

Scientific supervisor: **Gavrysh Olga Vladimirovna,**  
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## FORMATION OF THE PIONEER MOVEMENT OF DONBASS IN THE 1920S.

*The pioneer movement is an integral part of the historical memory of Donbass and one of the factors in the functioning of its heavy industry and wealth, since the pioneer movement had a significant effect on the education of the proletariat – the builders of Donbas. The author systematized information on the formation of the pioneer movement in the first decade of Soviet power, and showed the role of Leningrad State Pedagogical University students in the education of pioneers.*

**Key words:** pioneer movement, pioneering, pioneer, pioneer camp, DINE, Donbass, USSR.

В 2024 г. исполняется столетний юбилей со дня присвоения пионерской организации имени В. И. Ленина, носившей до этого имя Спартака. Уже к концу 1924 г. в пионерскую организацию Донбасса входили 396 отрядов общей численностью 32 тыс. пионеров [1]. Несмотря на важность сохранения исторической памяти Донбасса, в научных исследованиях практически не уделяется внимание истории зарождения и развития пионерского движения в Донбассе, вся информация ограничивается архивными записями и отдельными статьями в интернете, в том числе и на сайтах музеев. Поэтому целью настоящего исследования является систематизация и анализ информации по истории развития пионерского движения Донбасса.

19 мая 1922 г. на 2-й Всероссийской конференции комсомола было принято решение о создании пионерских отрядов, в том же году были созданы отряды пионеров в Бахмуте, тогдашнем центре Донецкой губернии, в Мариуполе и Юзовке (Донецке) [1].

Пионерские отряды создавались при фабриках и заводах, профсоюзных и комсомольских клубах. Они принимали участие в субботниках, помогали бороться с детской беспризорностью и безграмотностью. Внучка одного из первых пионеров Донбасса и будущего фронтовика И. П. Бузыкина вспоминает, что её дед в возрасте 13 лет участвовал в пионерских рейдах на беспризорных [4].

Как писала газета «Всероссийская кочегарка» от 07 июня 1923 г., 4–10 июня 1923 г. в лесном массиве под Бахмутом, в палаточном лагере, прошёл первый губернский съезд детской организации «Юный Спартак» (название пионерской организации до 1924 г.) Донбасса с делегатами из Луганска, Мариуполя, Таганрога и других городов, где была определена программа работы организации, в том числе и в летнее время. Возраст большинства делегатов не превышал 13 лет. По их инициативе были организованы палаточные лагеря-коммуны для ознакомления с коммунистической и самостоятельной трудовой деятельностью, таких коммун было создано около 10, примерно по одному лагерю на район.

Развитие пионерского движение обусловил необходимость уточнения его принципов и форм, а также координации с учебно-воспитательной деятельностью школы. Поэтому 4 августа 1924 г. Оргбюро ЦК РКП(б) было принято постановление «О пионерском движении», где подчёркивалась основная задача движения – быть школой коммунистического воспитания. В постановлении отмечалась плохая связь пионерской организации со школой, непонимание педагогами значения пионерского движения, их нежелание способствовать его развитию. В связи с этим основной задачей Оргбюро была синхронизация деятельности пионерских организаций с образовательной системой и популяризация пионерии среди учителей школ.

Данные действия были достаточно эффективны. Как писали в газете «Луганская правда» за 18 апреля 1925 г., уже к марту 1925 года в Луганском округе на 64000 школьников насчитывалось 15000 пионеров, а всего в Донбассе было 60000 пионеров.

В Луганщине в 1920-е гг. распространённой практикой являлось культурное шефство над школами, детдомами, пионерскими отрядами, осуществляемое в ходе кружковой работы педагогами и студентами ДИНО (Донецкого института народного образования, сейчас – ЛГПУ, Луганский государственный педагогический университет) [5]. Работа данных кружков имела историческую, археологическую и краеведческую направленность, однако Т. Ю. Анпилогова отмечает, что приоритетным направлением была работа политической и идеологической направленности [2, с. 60].

Данная работа имела свои плоды и приводила к росту политической сознательности пионеров. К 1930 г. назрел вопрос о необходимости выпуска пионерской газеты в Луганском районе, о чём было написано в статье «Пионерии Луганщины нужна своя газета», опубликованной в газете «Луганская правда» за 5 декабря 1930 г. В публикации говорилось о политической прочности пионерской организации, об умении бороться за генеральную линию партии, социалистическом сотрудничестве с родителями.

Работа с пионерами велась не только в школьное время, но и в каникулярное. Так, на территории Луганщины создавались летние пришкольные и пригородные пионерские лагеря, функционировавшие в летние каникулы для организации летнего отдыха пионеров. Отдельная роль отводилась оздоровительным прогулкам и экскурсиям, проводимых с образовательной, краеведческой и оздоровительной целью [3, с. 8].

Лагеря были не только стационарными, но и кочевыми (т. н. «лагеря-кочевки»), которые обустраивались в лесной местности, на полянах или берегах рек непосредственно пионерами под контролем комсомольцев [2, с. 63]. Срок отдыха составлял от нескольких дней до нескольких недель и позволял городским детям ближе знакомиться с историей и природой родного края.

Уже летом 1925 г. функционирование пионерлагерей перешло на постоянную основу, организованной стало пребывание в них пионеров. Пионервожатыми были студенты ДИНО, проходившие там летнюю педагогическую практику. Так, летом 1925 г. 36 студентов проходили летнюю практику в лагерях юных пионеров, 2 – в детдомах, 3 – на детских площадках, остальные – в опытно-показных учреждениях нового типа (т. н. «лесных учреждениях») Москвы, Крыма, Славянска и Старобельска [6, л. 154–155-об.].

В летних лагерях пионеры расширяли кругозор, посещали объекты народного хозяйства и учреждений культуры, знакомились с фактами из истории родного края, а работа студентов была направлена на идеологическое и политическое воспитание детей [2, с. 63].

Таким образом, первые пионерские отряды Донбасса были созданы в Бахмуте, Мариуполе, Донецке, а затем и в остальных его городах. Вначале пионеры участвовали в субботниках, помогали бороться с детской беспризорностью и безграмотностью, затем они вовлекались и в другие сферы деятельности общества, в том числе и в процесс сбора макулатуры и металлолома. С 1924 г. началось интеграция пионерского движения в школьную образовательную систему. В каникулярное время пионеры могли находиться в пришкольных и пригородных пионерских лагерях, где с ними проводились мероприятия образовательного, краеведческого и оздоровительного характера, а также идеологическое и политическое воспитание.

#### Список литературы

1. **100 лет назад в Юзовке (Донецк) создана организация юных пионеров** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.drkm-dnr.ru/?news\\_tab&id=191](http://www.drkm-dnr.ru/?news_tab&id=191) – Загл. с экрана. – Дата обращения: 04.03.2024.
2. **Анпилогова, Т. Ю.** Содержание и формы историко-краеведческой деятельности студенчества Луганщины в 1920-е гг.: историко-педагогический анализ / Т. Ю. Анпилогова // Гуманитарные исследования Центральной России. – 2021. – № 1(18). – С. 58–65.
3. **Летняя работа городского и деревенского отряда юных пионеров.** – Кострома, 1927. – 29 с.
4. **Отпустил беспризорника и поставил крест на карьере:** Внучка одного из первых пионеров Донецка рассказала о судьбе своего деда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.donetsk.kp.ru/daily/27477/4684988/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 03.03.2024.
5. **Протоколы заседаний правления института (15 октября – 31 декабря 1923)** // Госархив ЛНР. – Ф. Р-416. Оп. 1. Д. 1. Л. 4.
6. **Протоколы заседаний членов правления окружного комитета профсоюза работников просвещения (14 декабря 1924 – 11 августа 1925)** // Госархив ЛНР. – Ф. Р-165. Оп. 1. Д. 1. Л. 154–155-об.

**Емельянов Анатолий Владиславович,**  
студент 5 курса,  
направление подготовки  
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки),  
профиль «История. Обществознание»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*emelyanovt45@gmail.com*

Научный руководитель: **Гаврыш Ольга Владимировна,**  
кандидат исторических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ПОЛИТИЧЕСКАЯ МОДЕРНИЗАЦИЯ ЯПОНИИ: ПОСЛЕВОЕННАЯ РЕКОНСТРУКЦИЯ (1945–1952 гг.)**

*Данная публикация освещает исторические процессы, которые легли в основу политической модернизации Японии в период послевоенного восстановления (1945–1952 гг.). Автор исследует многочисленные изменения, затронувшие различные аспекты жизни страны. Совершенствование послевоенной модернизации включало в себя реформы институтов, начиная от возникновения новых демократических сил, до установления существенно изменённых «правил игры». В результате произошла качественная трансформация политической системы Японии, зиждущаяся на новых принципах либеральной демократии.*

**Ключевые слова:** *послевоенная реконструкция, политическая модернизация, Япония, оккупационный штаб США, профсоюзы, парламент, новая конституция, либеральная демократия, образование, демократические силы.*

**Emelyanov Anatoly Vladislavovich,**  
5th year student, direction of training  
44.03.05 Pedagogical education (with two profiles of training),  
profile «History. Social science»  
Lugansk State Pedagogical University  
*emelyanovt45@gmail.com*

Scientific supervisor: **Gavrysh Olga Vladimirovna,**  
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **JAPAN'S POLITICAL MODERNIZATION: POST-WAR RECONSTRUCTION (1945–1952)**

*This publication highlights the historical processes that formed the basis of Japan's political modernization during the post-war reconstruction period (1945–1952). The author explores the numerous changes that affected various aspects of the country's life. The improvement of post-war modernization included reforms of institutions, ranging from the emergence of new democratic forces to the establishment of significantly changed «rules of the game». As a result, there has been a qualitative transformation of Japan's political system, based on the new principles of liberal democracy.*

**Key words:** *post-war reconstruction, political modernization, Japan, US occupation headquarters, trade unions, parliament, new constitution, liberal democracy, education, democratic forces.*

Процесс исторического развития Японии в XX веке является одним из важнейших аспектов всемирной истории. Это утверждение остается актуальным как для Японской

империи, ставшей ведущей колониальной державой в течение нескольких десятилетий, так и особенно для послевоенной Японии. В период с 1945 по 1952 год был осуществлен ряд реформ, которые положили основу для обновленной страны. Именно на этом фундаменте впоследствии произошел феномен «японского экономического чуда».

Исследование развития Японии в этот период является крайне актуальным в свете поиска эффективных инструментов для успешных государственных преобразований. Япония представляет исторический пример проблем, успехов и ошибок страны, которая успешно разрешила свои политические противоречия.

В этой связи данная статья ставит перед собой цель проанализировать процесс политической модернизации Японии в послевоенный период, а также проследить сложные политические и социально-экономические отношения страны с США.

Мировые войны привели к масштабной мобилизации всех доступных ресурсов в Японии, что сказалось на ее экономическом разоружении. После подписания капитуляции Японии, на островах был развернут международный контингент, в основном состоящий из американцев. Япония оказалась отрезанной от основной части поставок ресурсов и лишилась возможности использовать морской транспорт. Это привело к серьезному дефициту сырья и товаров на территории страны. Все эти факторы показали необходимость проведения глубоких государственных реформ, чтобы изменить суть социальных и экономических отношений в стране.

Координацией реформ занимались два основных актора: оккупационный штаб союзников и обновленное правительство Японии. Президент США Гарри Трумэн подписал «Основные принципы политики США в отношении Японии в начальный период оккупации» [1]. В этом документе содержались основные цели оккупационного штаба: демилитаризация Японии и содействие ее мирному включению в международное сообщество.

Первым конкретным шагом стало направление серии меморандумов от оккупационной власти к первому послевоенному правительству в сентябре 1945 года. В них содержались требования обеспечить независимость и свободу слова для СМИ. Правительству был представлен «Меморандум об отмене политической полиции», который включал такие пункты, как обеспечение свободы мысли, слова, совести и собраний, отмена законов, ограничивающих гражданские свободы, освобождение политических заключенных. Однако такой объем политических решений оказался слишком большим для правительства, поэтому его сменил кабинет Шидехары Кидзюро [2, с. 12].

С начала октября началось освобождение политических заключенных, были отменены репрессивные законы. К декабрю 1945 года были ликвидированы полиция безопасности, МВД, а также военное и морское министерства. Оккупационные власти активно занимались устранением противоречивых деятелей милитаристского режима из активной общественно-политической жизни. Избирательная система также была реформирована. Первые послевоенные выборы в палату представителей прошли 10 апреля 1946 года с высокой явкой граждан. Большинство мандатов досталось Либеральной партии. Новым премьер-министром стал Эсида Сигэру.

Одной из важнейших реформ, проведенных после Второй мировой войны в Японии, стала легализация профсоюзов. В конце 1945 года было создано более 500 профсоюзов, а уже к концу 1946 года их число достигло 17 тысяч. Правительство законодательно признало их деятельность и взаимодействие с работодателями [2, с. 13].

Одним из ключевых аспектов послевоенных реформ в Японии стало изменение нормативно-правового поля. Эти преобразования не только привели к изменению существующего порядка дел, но и стали стратегическим комплексом мер для установления демократических правил игры на десятилетия вперед. Оккупационный штаб с самого начала ставил перед собой задачу пересмотра положений основного закона страны – Конституции Японии. С октября переговоры по этому вопросу велись между Макартуром и официальными представителями Японии, что привело к подготовке двух вариантов основного закона. Первый был разработан группой юристов под руководством профессора Сасаки Соити, но не получил дальнейшего развития. Штаб Макарура разработал собственный проект, который был передан японской стороне.

Важно отметить, что итоговый документ не являлся односторонним результатом деятельности американской стороны: при консультациях учитывалось мнение японцев [4, с. 71–72].

Обновленная Конституция внесла ряд нововведений, которые серьезно изменили основы государственного устройства Японии. Наиболее важным из них стал принцип народовластия. Император формально был наделен политическими атрибутами, однако на практике он сделался символом японской нации. Конституция предусматривала создание двухпалатного парламента, а правительство стало отчетываться перед ним. Введен принцип разделения властей, утвержден приоритет прав человека и гражданина. Были провозглашены принципы всеобщего избирательного права и введен институт избираемых муниципальных собраний. Абсолютно новым феноменом в буржуазном конституционализме явилось включение в конституцию декларации о японском отказе от войны [3, с. 9]. В целом, новый документ стал юридической основой демократизации политического устройства Японии.

После принятия основного закона активизировалась законотворческая деятельность ответственных лиц и в других направлениях. Прежде всего, это касается конституционного права: было установлено верховенство парламента и самостоятельность его палат, а также создан институт выборного местного самоуправления. Реформы в уголовной сфере в основном представляли собой отмену ранее действовавших норм. Были отменены закон о режиме государственной обороны, закон об охране военной тайны и другие. Прокуратура была отделена от судебной системы, а суды приобрели независимость от органов внутренних дел [3, с. 10].

Преобразования в трудовом законодательстве заключались в улучшении условий труда работников и предоставлении им большей возможности отстаивать свои права.

Были проведены также многочисленные реформы в образовании. Сначала были отменены прежние милитаристские структуры. В марте 1947 года был принят закон об образовании, предусматривающий введение единой системы школьного обучения. В целом, это привело к демократизации системы образования.

Существенную роль в стабилизации общества сыграли реформы в духовной сфере Японии. Новое правительство приняло закон об отделении синтоистского культа от государства [4, с. 112].

Таким образом, комплексная политическая модернизация Японии не могла быть реализована без преобразований в социально-экономической сфере. Имперская Япония первой половины XX века поддерживалась внутри страны благодаря военным, крупным промышленникам и помещикам, заинтересованным в сохранении существующего порядка. Для сохранения государственности было необходимо не только удалить из власти реакционные силы, но и создать самодостаточную капиталистическую экономику.

Весьма быстрым темпом оккупационный штаб и послевоенные японские правительства провели множество реформ во всех сферах жизни, которые положили основы будущего политического режима страны. Значительную часть преобразований составили меры по пересмотру основ предыдущего государственного строя. Наиболее значимыми мерами стали принятие новой Конституции, земельная реформа, а также ликвидация землевладельческого феодального класса (дзайбацу). Эти меры обеспечили качественные институциональные изменения в политической системе и обществе Японии.

#### Список литературы

1. **Основная первоначальная директива** о капитуляции перед Верховным главнокомандующим союзных держав для оккупации и контроля Японии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ndl.go.jp/constitution/e/shiryu/01/036/036tx.html> – Загл. с экрана. Дата обращения: 15.02.2023.
2. **Гриванов, Р. И.** Процесс послевоенной политической модернизации Японии: оценка воздействия стратегического союза с США: автореф. дис. ... канд. полит. наук / Р. И. Гриванов. – Владивосток, 2011. – 26 с.
3. **Молодякова, Э. В.** Модернизация: японский феномен / Э. В. Молодякова // Восточная аналитика. 2011. – № 2. – С. 7–13.
4. **Япония: опыт модернизации** / рук. проекта Э. В. Молодякова. – М., 2011. – 280 с.

**Ерошенко Игорь Алексеевич,**  
студент 5 курса,  
направление подготовки  
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки),  
профиль «История. Обществознание»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*lesha.eroshenko.74@mail.ru*

Научный руководитель: **Гаврыш Ольга Владимировна,**  
кандидат исторических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **АНГЛО-СОВЕТСКИЕ И АНГЛО-РОССИЙСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В КОНЦЕ XX В.: РАЗНИЦА УСЛОВИЙ И ПОДХОДОВ**

*В статье анализируются вопросы развития дипломатических отношений Великобритании с СССР, а затем с Российской Федерацией в 1980-е и 1990-е годы. Особое внимание автор уделяет разнице внешнеполитических условий, а также основным тенденциям развития взаимоотношений при М. Тэтчер и Дж. Мейджоре. Автор приходит к выводу, что британо-советские, а в дальнейшем – британо-российские отношения прошли сложный путь, начиная от активной конфронтации на последнем этапе Холодной войны, заканчивая ростом доверительных отношений в 1990-е годы.*

**Ключевые слова:** «заморозка отношений», антисоветская позиция, Военная тревога, «тройка Рейган-Тэтчер-Горбачев», ограничение вооружений, договорная система, «большая семерка».

**Eroshenko Igor Alekseevich,**  
5th year student, direction of training  
44.03.05 Pedagogical education (with two profiles of training),  
profile «History. Social science»  
Lugansk State Pedagogical University  
*lesha.eroshenko.74@mail.ru*

Scientific supervisor: **Gavrysh Olga Vladimirovna,**  
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **ANGLO-SOVIET AND ANGLO-RUSSIAN RELATIONS IN THE LATE 20TH CENTURY: DIFFERENCES IN CONDITIONS AND APPROACHES**

*The article analyzes the development of diplomatic relations of Great Britain with the USSR and then with the Russian Federation in the 1980s and 1990s. The author pays special attention to the difference in foreign policy conditions, as well as the main trends in the development of relations under M. Thatcher and J. Major. The author concludes that British-Soviet and later- British-Russian relations have gone through a complex path, starting from active confrontation at the last stage of the Cold War and ending with the growth of trusting relations in the 1990s.*

**Key words:** «freezing of relations», anti-soviet position, Military alert, «Reagan-Thatcher-Gorbachev three», limitation of armaments, treaty system, Group of Seven.

В современном мире дипломатические отношения между Российской Федерацией и странами Запада характеризуются напряженностью и имеют тенденции к ее дальнейшему росту. В данных исторических условиях необходимо обращаться к опыту взаимоотношений России (а в прошлом – Советского Союза) для того, чтобы применить данный опыт для прогнозирования действий Великобритании на внешней арене, в том числе и господствующей в данной стране на данный момент Консервативной партии.

Предмет исследования составляют основные тенденции в дипломатических отношениях между Великобританией и Советским Союзом, а после – с Российской Федерацией, факторы развития взаимоотношений между двумя государствами.

Ведя речь о взаимоотношениях Великобритании с СССР в период премьер-министерства М. Тэтчер следует указать на тот факт, что их развитие прошло два основных этапа. На первом этапе, который условно затрагивает хронологический период 1979–1984 гг. взаимоотношения между двумя государствами были ухудшены рядом международных обстоятельств. Вторым этапом, который затрагивает 1985–1990 гг. характеризуется улучшением дипломатических взаимоотношений, созданием более эффективной договорной системы.

На протяжении первого этапа, упоминаемого выше между двумя государствами, нарастают противоречия, связанные с рядом международных событий, к числу которых относился ввод советских войск в Афганистан. Данная акция встретила протест британского правительства. М. Тэтчер отмечала, в том числе и в прессе, что данная акция является «афганским переворотом» [11, с. 5]. Антисоветская позиция правительства Великобритании, как и других западных стран, нашла свое отражение в принятии резолюции ООН «Положение в Афганистане и его последствия для международного мира и безопасности» [3, с. 194]. В данном документе осуждалось советское присутствие в данной азиатской стране. Среди первого эшелона стран-участников ООН в процессе принятия решений резолюции Великобритания занимала одно из ведущих мест.

В ответ, советское руководство также ужесточает свою дипломатическую позицию. Так, советским руководством в период конца правления Л. И. Брежнева Европа оценивалась как «Европа трестов», раздираемой антагонистическими противоречиями [8, с. 33]. Вместе с тем, в среде советского руководства была сформулирована внешнеполитическая концепция, согласно которой СССР по отношению к западным странам должен занять более умеренные позиции, произвести переход к установлению равноправных партнерских отношений с социалистическими странами Восточной Европы и других регионов [4].

Но данная концепция была реализована лишь после 1984 года. Это связано с тем, что с 1979 года по 1984 год, по мнению А. А. Громыко происходит, «заморозка» отношений между двумя странами. В том числе заморозка, кроме принятия антисоветской резолюции ООН, проявилась и в участии Великобритании в коллективном бойкоте Московской олимпиады 1980-го года [3, с. 196]. Сама «заморозка» углублялась, кроме афганских событий событиями в Польше, где британское правительство поддерживало польскую оппозицию, представленной партией «Справедливость». Сам процесс «заморозки» продолжался до 1984 года, когда в британо-советских отношениях наступает переход к улучшению отношений.

Улучшение отношений было обусловлено несколькими факторами. Прежде всего, главным фактором в развитии тенденции улучшения взаимоотношений между двумя государствами являлась смена власти в Советском Союзе. Влияние оказало и частичное изменение состава британского правительства, связанного с назначением нового министра иностранных дел – Френсиса Пима, который поддерживал следующие идеи: при условии, если Советский Союз будет «сдержанно» вести себя на международной арене, то страны Запада не будут представлять физической угрозы для советской безопасности [6, с. 194].

К третьему фактору, который обусловил изменение такой позиции относится, по мнению В. А. Космач, политическая прозорливость М. Тэтчер, которая учла новые веяние в настроениях советского руководства, умело использовала контакты с молодыми реформаторами, в том числе с М. С. Горбачёвым.

Именно выше названные факторы оказали влияние на втором этапе развития отношений между Великобританией и СССР, характеризующийся улучшением отношений. Индикаторами

постепенного улучшения британо-советских отношений стала организация визитов британского премьер-министра в феврале 1984 года и ответного визита советской правительственной делегации во главе с М. С. Горбачевым. Анализируя визит М. Тэтчер в Москву в феврале 1984 года следует заметить, что главной его целью являлось знакомство с новым поколением советских реформаторов.

Визит М. С. Горбачева состоялся уже в декабре 1984 года. По сравнению с визитом М. Тэтчер данное дипломатическое мероприятие имело гораздо большее значение. Именно в ходе визита М. С. Горбачева был достигнута договоренности о подписании договоров о более масштабном сокращении наступательных вооружений [9, с. 98]. 18 декабря 1984 года М. С. Горбачёв произнёс речь в парламенте, посвящённую разоружению и необходимости новой разрядки. В данной речи затрагивались следующие вопросы: вопросы сокращения ядерных вооружений, развития равноправного, взаимовыгодного сотрудничества в решении острых политических проблем, в экономике, в науке и технике, в развитии культурных связей и обменов, концепции «Европа – наш общий дом» [11, с. 99]. Вместе с тем, в результате данного визита, Великобритания заняла роль посредника в переговорах между США и СССР по ограничению как стратегических наступательных вооружений, так и обычных вооружений. Кроме того, уже выше упоминаемый белорусский исследователь Космач В. А. указывает на тот факт, что в результате дипломатических событий 1984 года была сформирована так называемая тройка «Рейган–Тэтчер–Горбачев» [6, с. 195].

После прихода к власти М. С. Горбачева советско – британские политические контакты были значительно активизированы. Свидетельством данного факта является заключение целой договорной системы, состоящей из договоров, посвященных, например, вопросам экономики, области культуры, информации и образования. Особую роль играла международная программа под названием «Программа развития экономического и промышленного сотрудничества на 1986–1990 гг.» которая стимулировала развитие экономического сотрудничества [5, с. 68]. В частности, в области торговли, согласно данным статистического сборника «Внешняя торговля в СССР» общий объем торгового оборота между странами вырос с 1786, 6 советских рублей за 1986 год до 2110, 5 миллионов советских рублей за 1987 год [2, с. 8].

В политическом плане третье правительство взяло курс на укрепление уже выше упоминаемой тройки «Рейган–Тэтчер–Горбачев». Наиболее эффективно действие данной системы проявилось в 1987 году. Это нашло свое отражение в заключении соглашения по ограничению ракет средней дальности с ограничениями на оперативно – тактические системы, конвенции о запрещении и ликвидации химического оружия, стартом переговоров о сокращении обычных вооружений [5, с. 67].

Однако, на дальнейшее развитие взаимоотношений между двумя государствами оказало влияние такое глобальное событие как распад СССР, в рамках которого новому правительству во главе с Дж. Мейджором пришлось выстраивать политические контакты с новым государством – Российской Федерацией.

Данный фактор способствовал с 1992 года заключению ряда договоров, направленных на реализацию следующей цели – построение дружеских отношений между двумя государствами. Одним из документов, который реализовал данную цель являлся документ «Договор о принципах отношений между Российской Федерацией и Соединенным Королевством». Сам документ состоял из ряда положений, которые затрагивали вопросы безопасности, вопросов торговли, сотрудничества в рамках Международного Валютного Фонда, сотрудничества между предпринимателями в области энергетики, сельского хозяйства [7, с. 140]. Данный договор значительно активизировали экономические контакты между государствами, например, в 1994 году сумма товарооборота впервые превысила 5 млрд. долл. США, что на 28,7% больше, чем в 1993 г. Российский экспорт составил 4,2 млрд. долл. США, импорт – 896 млн. долл США [1, с. 54].

Таким образом, следует сделать следующий вывод: взаимоотношения Великобритании с СССР, а затем с Российской Федерацией в 1980-е–1990-е годы прошли длительную эволюцию. В начале 1980-х годов между двумя государствами ввиду ряда внешнеполитических событий,

в том числе и обострения афганского кризиса, были «заморожены» дипломатические взаимоотношения. Но в связи с политическими изменениями как в Москве, так и в Лондоне наблюдается линия на улучшение взаимоотношений между двумя государствами. В 1990-е годы британскому и российским правительствам удалось создать целую систему политических и экономических договоров.

#### Список литературы

1. **Валеева, Р. Р.** Торгово-экономическое сотрудничество Соединенного королевства Великобритании, Северной Ирландии и Российской Федерации в конце XX – начале XXI века / Р. Р. Валеева // Казанский социально-гуманитарных вестник. – 2013 – № 1 – С. 51–56.
2. **Внешняя торговля в СССР в 1987 г.:** статистический сборник. – М. : Финансы и статистика, 1988. – 286 с.
3. **Громыко, А. А.** Великобритания: эпоха реформ / А. А. Громыко. – М. : Издательство «Весь Мир», 2007. – 536 с.
4. **Дашичев, В. И.** Об одной аналитической записке о внешней политике СССР / В. И. Дашичев // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время – 2013 – № 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://j-spacetime.ce12938.tnweb.ru/actual%20content/t3v2/3223.php> – Загл. с экрана. Дата обращения: 20.03.2024.
5. **Золина, О. М.** Новый этап советско- британского политического сотрудничества / О. М. Золина // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2011. – № 8(14). – С. 65–69.
6. **Космач, В. А.** Великобритания Маргарет Тэтчер (1979–1990 гг.) / В. А. Космач. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2023. – 306 с.
7. **Лач, Д. В.** Российско-британские политические отношения в конце XX (1990-е гг.) – начале XXI века (до 2007 г.) / Д. В. Лач // Символ науки. – 2018. – № 7. – С. 140–143.
8. **Макаренков, М. В.** Европейские сообщества в 80-х годах XX века и СССР / М. В. Макаренков // История и политология – 2014 – № 2 – С. 30–38.
9. **Шлыков, К. В.** Первый визит М. С. Горбачева в Великобританию: взгляд через 30 лет / К. В. Шлыков // История – 2014 – № 2(35) – С. 95–100.
10. **The New York Times** Brezhnev Is Told by Mrs. Thatcher She Is «Disturbed» by Afghan Coup Dec. 31, 1979 [Electronic resource] – Access mode: <https://www.nytimes.com/1979/12/31/archives/brezhnev-is-told-by-mrs-thatcher-she-is-disturbed-by-afghan-coup.html> – Title from screen. Date of access: 20.03.2024.

**Ильченко Вера Андреевна,**  
студентка 2 курса,  
направление подготовки «Социология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*vera2005ilchenko@mai.ru*

Научный руководитель: **Звонок Александр Анатольевич,**  
кандидат философских наук, доцент кафедры социальной  
педагогике и организации работы с молодежью  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПАРАСОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ С ВИРТУАЛЬНЫМИ ПЕРСОНАЖАМИ**

*В данной статье рассматривается такой феномен как парасоциальные отношения, его влияние на коммуникацию между людьми, анализируются ситуации, связанные с ним, а также что приводит людей к созданию подобных взаимоотношений с вымышленными персонажами видеоигр, книг, фильмов, а также виртуальными кумирами, которыми являются аниме-аватары.*

***Ключевые слова:** парасоциальные отношения, виртуальные персонажи, виртуальные отношения, интернет-культура, аниме-культура, видеоигры, искусственный интеллект.*

**Pchenko Vera Andreevna,**  
2st year student,  
the field of study «Sociology»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*vera2005ilchenko@mai.ru*

Scientific supervisor: **Zvonok Aleksandr Anatolevich,**  
Candidate of Philosophy, associate professor of the Department of  
Social Pedagogy and Organization of Work with Youth  
Lugansk State Pedagogical University

## **SOCIOLOGICAL ANALYSIS OF PARASOCIAL RELATIONSHIPS WITH VIRTUAL CHARACTERS**

*This article examines the phenomenon of parasocial relationship, their influence on communication between people, and analyzes the situations associated with it and what makes people create such relationships with fictional characters in videogames, books, films and with idols, who are anime-avatars.*

***Key words:** parasocial relationships, virtual characters, virtual relationships, Internet culture, anime culture, video games, Artificial Intelligence.*

Благодаря быстрому техническому прогрессу виртуальная реальность быстро прижилась в быту каждого человека. По последним данным ежегодного отчета Global Digital 2021 от We Are Social и Hootsuite, количество интернет-пользователей во всём мире составляет 5,22 млрд людей [7], что составляет 66,6% от общего населения, и 124 млн человек в России, 85% от всего населения. Интернет помогает нам во многих сферах нашей жизни. Например, мы имеем возможность связываться с родными, которые находятся далеко от нас, а также знакомиться с людьми с похожими интересами на сайтах, посвященных этому; мы можем получать образовательный контент быстрее и доступнее, а также самостоятельно публиковать свое творчество; мы можем заказывать доставку, смотреть фильмы и взаимодействовать

с людьми, не выходя из дома. Однако, даже при таких хороших, облегчающих жизнь возможностях, существует и «обратная сторона медали».

Люди, имея возможность не выходить за пределы квартиры или дома, могут предпочесть оставаться в среде виртуальной реальности. Вследствие такого поведения, может произойти снижение социальных взаимодействий с другими людьми, а также попытка замкнуться в развлекательном контенте. В таком случае, коммуницировать человек начнет с вымышленными, виртуальными персонажами игр, кино, сериалов. Если такой попытке замкнуться предшествуют негативные ситуации, то данное поведение может рассматриваться как «защитный механизм», с помощью которого индивид старается справиться со своими переживаниями [4]. В последнем случае существует риск возникновения «парасоциальных отношений». Цель нашей статьи рассмотреть их, описать и проанализировать случаи, связанные с ними.

Впервые данный феномен был описан в 1956 г. и охарактеризован Д. Хортоном и Р. Воллом [8] как отношения между зрителем и экранными фигурами (телевидения или кино) без взаимного обмена, но с переживанием близости, как будто эти персонажи являются хорошими знакомыми субъекта [3]. Парасоциальные отношения односторонни и не требуют определенных усилий для их развития и поддержания. Замещение реального общения виртуальным может быть вызвано страхом потери собеседника, страха предательства или любого чувства угрозы во время общения с другими людьми.

В работе «Исследование связи склонности к формированию парасоциальных отношений с персонажами видеоигр и особенностей межличностной коммуникации пользователей видеоигр» авторы рассматривают в качестве особенностей межличностной коммуникации одиночество и социальную тревогу пользователей видеоигр. Одиночество рассматривается в двух понятиях: в первом случае это зависимое одиночество, т. е. принятия решения обособления от других и выбору собственного пути выстраивания отношений; во втором случае это позитивное одиночество, которое является переживанием отделения как возможности личностного развития и творческого уединения. Социальная тревога выступает как страх участия в социальных контактах из-за страха негативной оценки со стороны других людей, а также опасения многочисленных социальных ситуаций, таких как нахождение в центре внимания или необходимость проявления инициативы [3].

Получается, с помощью подобных парасоциальных отношений с вымышленными персонажами происходит процесс самоидентификации, благодаря чему представители некоторых субкультур способны ассоциировать себя с персонажами любимых художественных произведений [4]. Следует отметить, что на подобный поиск самоидентификации может влиять возраст индивида (подросток или молодой человек), когда в ней имеется такая потребность [3]. В работе «What factors attract people to play romantic video games?» мы найдем подтверждение высказыванию выше о том, что виртуальные отношения с вымышленными персонажами удовлетворяют потребность во взаимоотношениях и не содержат определенных барьеров, мешающих формированию романтических отношений [10]. Данные этого исследования показали то, что игроки видеоигр считают целями виртуальных отношений с вымышленными персонажами снижение стресса, полученного в течение дня, а также приобретение навыков общения, которые, по их мнению, они смогут использовать в реальном мире.

В интернет-культуре следует выделить такую нейросеть, как Character AI, где можно пообщаться с любым персонажем или создать своего [1]. Суть данной нейросети заключается в том, что человек «общается» с ботом, имитирующего поведение определенного персонажа, которого ему задали. Сам же пользователь может выбрать либо уже существующих персонажей, либо создать своего и обучать его с помощью диалогов, тем самым создавая характер и особенности «речи» у бота, чтобы он соответствовал стилю поведения любимого героя. Данной нейросетью люди в большей мере пользуются либо для развлечения, либо, что интересует нас, для удовлетворения потребности в общении, создавая тем самым феномен парасоциальности, выстраивая такую картину отношений с персонажем, которую они желали бы иметь в реальной жизни.

В наше время имеются случаи бракосочетания между реальным человеком и виртуальным персонажем. Такой случай произошел в Японии в 2018 году. Мужчина 35 лет, по имени Акихико Кондо, «женится» на голограмме аниме-персонажа Хацуне Мику, очень популярного маскота виртуального вокального голоса [6]. По его признанию, отношения с вымышленным персонажем спасли его и помогли справиться с психологическими трудностями. На свою свадьбу он потратил 2 миллиона йен, на которой присутствовало около 40 гостей, и ни один из них не был его родственником. Акихико рассказал, что был влюблён в Мику более 10 лет. С реальными девушками у него не ладилась отношения ещё со школьных времён, из-за того, что он был слишком увлечён аниме. Со временем он решил никогда не жениться, пока в его жизни не появилась Мику. Плюсами мужчина считает то, что она никогда не умрет и не постареет. Он также отметил, что виртуальный персонаж никогда не предаст его и не изменит ему.

Во многом, подобные бракосочетания связаны с настольными голограммами, созданными Gatebox, компанией, зарабатывающей на подобных одиноких людях. Эти стеклянные коробки отображают голографическую версию популярных персонажей аниме, с которыми действительно можно взаимодействовать, пускай гораздо более ограниченным способом, чем можно было бы поговорить с настоящим человеком. Несмотря на заявления Акихико о невозможности измены виртуальной героини, о моногамии Хацуне говорить не приходится: компания-собственник выдала множество таких же брачных сертификатов на ее имя [6].

Еще одним примером феномена парасоциальных отношений в интернет-культуре в сфере видеоигр стоит отметить их отражение в психологическом хорроре от японского разработчика «Chilla's art» [5]. В данном произведении мы играем за молодую девушку-стримера по имени Нина, которая ведет трансляции от лица своего виртуального аватара и попадает в неприятную ситуацию, когда случайно раскрывает свое настоящее лицо на одной из прямых трансляций. Вся суть игры заключается в расследовании того, кто преследует главную героиню и почему. В самом начале нам кажется, что преследователем является какой-либо яростный фанат стримера, потому и называется игра «Parasocial». Но далее, в зависимости от концовки, нас либо еще больше вводят в это заблуждение, либо раскрывается другая правда [9].

Здесь нас интересует первый вариант развития событий. Получается, помимо некоего «положительного» влияния отношений с виртуальными персонажами, заключающегося в возможности отдохнуть от ежедневной суеты, а также восполнить нехватку общения, здесь снова проявляется другая сторона. Та сторона, где могут строиться отношения уже с реальными людьми, а точнее, с их аватарами. Удивительно, но на данных отношениях строится целая индустрия виртуальных стримеров – Vtuber'ов, ведущих прямые трансляции, отыгрывая роль своего виртуального аниме-аватара.

Углубляясь в тему «витуберов», можно задаться вопросом: кто создает эти парасоциальные отношения – сами фанаты этих персонажей или же агентство, что влияет на актера аватара? С одной стороны, здесь стоит ответить, что именно влияющая сторона, по большей части, создает данные отношения, чтобы их актер, играющий архетип своего персонажа, мог проще зарабатывать на аудитории, благодаря созданию видимости очень близких, даже дружеских отношений [11]. С другой стороны, сама аудитория ведется на дружелюбность «витубера», иногда размывая границы отношений. Мы не можем утверждать, желают ли сами актеры таких взаимоотношений, но с уверенностью можно сказать, что это может привести к не самым лучшим последствиям для психологического здоровья «человека за аватаром».

Такая вера аудитории в близкую дружбу со стримером может перерасти в ожидание постоянного внимания только на зрителе. Особенно такого отношения могут ожидать те фанаты, кто не просто смотрит прямые трансляции, а, по большей части, переводит деньги «объекту» обожания по собственному желанию («донат»). Таких в интернет-культуре называют «симпами», употребляя данный термин в адрес тех, кто готов пойти на многое, чтобы добиться расположения кумира, даже посредством вклада своих денежных средств (в таком ключе термин чаще употребим на платформах для прямых трансляций) [2]. Другое значение «симпа» заключается в том, что это – человек, испытывающий глубокую привязанность к виртуальному персонажу игры, фильма, книги; получается, данный термин очень сильно переплетается

с рассматриваемой нами темой. В основном, такой тип людей тратит очень много денег на любимого персонажа, а также на «мерч» (от англ. «merch» – товар) с ним (выше мы уже отмечали, что существует прибор для создания голограммы любимого героя).

Вернемся же к иллюзии близких отношений. Если же «симп» не получает того внимания, которое он ожидал, данный индивид может начать травлю в интернете своего когда-то любимого стримера. Аудитория, подхватившая такую волну недовольства, может позабыть, что за красивой картинкой персонажа находится реальный человек, который имеет свои чувства и лишь просто отыгрывает роль на этих трансляциях. Такой переход на личности очень опасен для «актеров», т. к. в таких неприятных ситуациях они могут срывать свою «маску», тем самым, в итоге, даже лишаясь контракта с агентством и потерей прав на своего персонажа [11].

Таким образом, исходя из вышесказанного и вышеперечисленного, следует отметить, что парасоциальные отношения достаточно разносторонний термин, в котором варьируются положительные и отрицательные черты. Некоторым людям такие отношения помогают удовлетворять потребность в общении, однако обращаясь к исследованию [4], стоит отметить, что люди, прибегающие к такому способу, испытывают глубокое чувство одиночества. И, как отмечалось ранее, чаще всего высокую склонность к формированию парасоциальных отношений испытывают подростки от 16 до 19 лет [3].

Также, стоит сказать, что парасоциальность успешно монетизируется производителями коллекционных товаров с популярными персонажами, футболками с их рисунком, аксессуарами и авторским «мерчем». Это позволяет тем же агентствам не только зарабатывать большие деньги на прямых трансляциях виртуальных персонажей, но и сподвигает их к распространению и популяризации парасоциальных отношений с виртуальными аватарами в интернете.

Данная проблема нынче неотъемлемая часть некоторых субкультур, поэтому следует задуматься о популяризации реального общения и коммуникации с другими людьми среди подростков, особенно помогая тем, кому это дается сложнее всего.

### Список литературы

1. **Гаврилова, Ю.** Character AI: что это за нейросеть, как работает и как ей пользоваться [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skillbox.ru/media/code/character-ai-chto-eto-za-neuroset-kak-rabotaet-i-kak-ey-polzovatsya/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 17.03.2024.
2. **Новожилова, Д.** Кто такие симпы. В рунете так называют парней и девушек, которые без ума от своих кумиров и хобби [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://medialeaks.ru/0806ndi-str-who-is-simp/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 18.03.2024.
3. **Орестова, В. Р.** Исследование связи склонности к формированию парасоциальных отношений с персонажами видеоигр и особенности межличностной коммуникации пользователей видеоигр / В. Р. Орестова, Д. П. Ткаченко, Т. С. Самсонов // Вестник РГГУ. – Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2022. – № 2. – С. 70–84.
4. **Черемискина, И. И.** Взаимосвязь защитных механизмов и переживания одиночества у молодых людей, предпочитающих виртуальные отношения с вымышленными персонажами / И. И. Черемискина, К. А. Холупова // Территория новых возможностей. – 2022. – № 4. – С. 245–255.
5. **Parasocial** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://store.steampowered.com/app/2314720/Chillas\\_Art\\_Parasocial/](https://store.steampowered.com/app/2314720/Chillas_Art_Parasocial/) – Загл. с экрана. – Дата обращения: 17.03.2024.
6. **A Man Just Married an Anime Hologram in Japan.** Now Here's the Rest of the Story [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.vice.com/en/article/nepbgx/japanese-man-married-hatsune-miku-hologram-anime> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 19.03.2024.
7. **Digital 2021:** главная статистика по России и всему миру. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://exlibris.ru/news/digital-2021-glavnaya-statistika-po-rossii-i-vsemu-miru/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 19.03.2024.
8. **Horton, D.** Mass Communication and ParaSocial Interaction / D. Horton, R. R. Wohl // Psychiatry. – 1956. – № 19(3). – P. 215–229.

9. **Hadley, V.** [Chilla's Art] Parasocial Story and Endings Explained [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gamerjournalist.com/chillas-art-parasocial-story-and-ending-explained/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 17.03.2024.
10. **Koike, M.** What factors attract people to play romantic video games? / M. Koike, S. Loughnan, S. C. E. Stanton, M. Ban // PLoS ONE. – 2020. – № 15(4) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0231535> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 19.03.2024.
11. **Why Parasocialism is Worse for VTubers** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=XXQgv2i5v3g> – Загл. с экрана. Дата обращения: 20.03.2024.

УДК 001.92

**Кейян Виктория Тиграновна,**  
студентка 2 курса,  
направление подготовки «Социология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*viktoriakejan27@gmail.com*

Научный руководитель: **Звонок Александр Анатольевич,**  
кандидат философских наук, доцент кафедры социальной  
педагогике и организации работы с молодежью  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ПОПУЛЯРИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СРЕДЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

*Статья посвящена способам и причинам привлечения студенческой молодёжи к научно-исследовательской деятельности. Важным направлением в подготовке будущих специалистов в рамках системы высшего образования являются обучение их первичным навыкам научно-исследовательской деятельности для дальнейшей работы в сфере научных исследований.*

**Ключевые слова:** научно-исследовательская деятельность, образовательный процесс, студенческая молодёжь, студенческое научное общество.

**Keyan Viktoria Tigranovna,**  
2st year student,  
the field of study «Sociology»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*viktoriakejan27@gmail.com*

Scientific supervisor: **Zvonok Aleksandr Anatolevich,**  
Candidate of Philosophy, associate professor of the Department of  
Social Pedagogy and Organization of Work with Youth  
Lugansk State Pedagogical University

## **POPULARIZATION OF RESEARCH ACTIVITIES AMONG STUDENTS: A SOCIOLOGICAL ASPECT**

*The article is devoted to the ways and reasons for attracting students to research activities. An important area in the training of future specialists within the framework of the higher education*

*system is the training of their primary research skills for further work in the field of scientific research.*

**Key words:** *research activities, educational process, student youth, student scientific society.*

Сегодня у специалистов, намеревающихся быть конкурентоспособными на рынке труда, возникает необходимость в обязательной внеаудиторной научно-исследовательской деятельности. Ведь обязательная научно-исследовательская деятельность в рамках учебной работы, а именно: написание рефератов, и выполнение лабораторных исследовательских работ – не способна в полной мере обеспечить подготовку студентов в качестве настоящих ученых.

Считается, что полное освоение основных образовательных программ невозможно без осуществления дополнительной внеурочной деятельности: «Участие во внеурочной деятельности является для обучающихся обязательным» – такой вывод сделало Министерство образования и науки РФ в своем письме от 18 августа 2017 г № 09-1672 «О направлении методических рекомендаций» [4]. Следовательно, отказаться полностью от научно-исследовательской работы никак не получится, поскольку этот вид деятельности интегрирован в образовательный процесс, и является неким показателем активности преподавателей и студентов.

Возникает вопрос, зачем отказываться от научно-исследовательской деятельности, если студентам в рамках высшего образования, начиная с первого курса, такая научная деятельность способствует лучшей адаптации, вызывает интерес к познанию наук, позволяет наиболее полно проявить индивидуальность, творческие способности, готовность к самореализации личности. Процесс исследования индивидуален и является ценностью как в образовательном, так и в личностном смысле, поэтому надо совершенствовать подходы к научно-исследовательской работе, для того чтобы сделать этот процесс наиболее интересным и продуктивным. Такой вывод делает С. Д. Резник [5].

Причины прибегнуть к научно-исследовательской деятельности:

– изменилась парадигма образования, которая теперь предполагает: образование для самореализации, а также получение студентами удовольствия от достижения результатов своей деятельности;

– изменились и требования работодателей – работодатель заинтересован в работнике, который: умеет думать самостоятельно и решать разнообразные проблемы, то есть применять полученные знания для решения тех или иных проблем, обладает критическим и творческим мышлением, владеет богатым словарным запасом, который основан на глубоком понимании гуманитарных знаний, чего как раз позволяет достигнуть внеаудиторная научно-исследовательская деятельность;

– практическая реализация исследовательской деятельности через организацию конференций, фестивалей, недели общественных дисциплин, и различных дебатов, проведение экскурсий, посещение выставок, партнерство с различными академиями, центра профессионального развития способствуют самореализации молодых ученых, их профессиональной социализации.

Что же такое научно-исследовательская деятельность – это деятельность, направленная на получение и применение новых знаний. Научное исследование – всегда направленно на всестороннее изучение объекта, процесса или явления, их структуры и связей, а также получение и внедрение в практику полезных для человека результатов.

Процесс обучения в ВУЗе предполагает не только прохождение учебных программ. Помимо освоения специальности, студенты еще учатся тайм-менеджменту (организации времени и повышения эффективности его использования), завязывают знакомства и устанавливают связи, раскрывают свой творческий потенциал, а главное – пробуют себя на ниве научной деятельности.

Научно-исследовательская работа в широком значении – это и процесс (деятельность), нацеленный на расширение имеющихся знаний, на получение новых данных, на проверку существующих научных гипотез и на установление новых закономерностей, явлений в природе и социуме, и результат этого процесса. Учебное исследование направлено на получение новых

знаний, то есть исследование всегда начинается с потребности узнать что-либо новое. Это процесс самостоятельного поиска – в этой самостоятельности студента и кроется одна из ключевых характеристик учебного исследования.

Целями научно-исследовательской деятельности выступают:

- развитие самостоятельности при работе со специальной и научной литературой;
- развитие способности формировать свое мнение и умение его отстаивать;
- развитие умения общаться с аудиторией, выступать на конференциях;
- воспитание уверенности в себе, осознание значимости выполненной работы;
- развитие абстрактного мышления студента;
- развитие желания в дальнейшем заниматься научно-исследовательской работой;
- формирование чувства ответственности за порученное дело.

П. В. Битюков считает, что для реализации исследовательской деятельности необходимо научить студентов:

- находить и решать проблемы;
- привлекать знания из разных областей;
- добиваться задуманного [2].

Как следствие, можно сказать, что научно-исследовательская деятельность выполняет следующие функции: познавательная, организационная, дисциплинарная, и научно-исследовательская. Здесь студенты обретают навыки по планированию, организации и проведению экспериментов, сбору и обработке первичных и вторичных данных, констатации проблем, аргументации выводов, корректной интерпретации информации и прочее.

Формируя эти навыки, необходимо учитывать следующее: исследование – это не единственный метод, его сила в сочетании индивидуальной и коллективной деятельности, в обеспечении определённого уровня самостоятельности студентов, в умении распределять время. Следует сказать, что темы исследования должны быть интересны студентам, а не представлять собой выборку из списка преподавателя.

Работа начинается с выделения основных этапов осуществления научно-исследовательской работы по единому алгоритму:

- выбор проблемы;
- сбор информации об уже имеющихся в науке знаниях по изучаемой проблематике;
- анализ и обобщение полученных знаний по проблеме;
- планирование исследования;
- подбор методик и методов осуществления исследования [3, с. 284];
- проведения исследования;
- обработка полученных данных;
- письменное оформление теоретического и эмпирического материала.

После того как студенты выбрали свою тему, необходимо обратиться к ее формулировке на соответствие некоторым общим требованиям:

1) актуальность – это способность результатов данной работы быть применимыми для решения значимых научно-практических задач;

2) новизна результата – то, что отличает результат данной работы от результатов других авторов;

3) практическая значимость – определяет значимость в ходе полученных в ходе исследования результатов для производства и практики [1].

В качестве одной из главных задач заниматься научной деятельностью мы видим осмысление существующих знаний и выработку новых. Внутренние мотивы в науке всегда способны удовлетворять творческую деятельность на всех этапах её развития.

Как правило, молодые ученые проводят научные исследования с целью изучения того или иного явления, чтобы новое знание помогло понять это явление и выработать свое отношение к нему. Перед молодыми учеными открывается возможность получить высшее образование в престижных вузах России. Участие в научных исследованиях в период учебы в институте позволяет сделать этот процесс интереснее, живее и понятнее, так как речь уже идёт не о каких-

то узко теоретических вопросах и проблемах, а об актуальных вопросах науки и практики, которые еще только требуют своего решения. Это открывает большой простор для творческой фантазии и, кроме того, даёт возможность получить ценный опыт практического решения сложных вопросов.

В результате занятия исследовательской деятельностью в коллективе молодые ученые приобретают важный практический опыт совместной работы людей с различными взглядами, с целью выработки единого решения.

Одной из особенностей исследовательских проектов для студентов является возможность их участия в научных проектах совместно с профессиональными учеными и практиками. Живое общение с ними может приносить им большую пользу. Студенты, занимающиеся научно-исследовательской деятельностью, с удовольствием принимают участие в российских научных конференциях, таким образом, создавая себе имя в научных и деловых кругах, и в первую очередь перенимают опыт.

Аспекты научной деятельности играют важную роль в формировании научного знания и его влиянии на общество. Поскольку доступ к научным публикациям открыт, он влияет так же, как и социальные сети на научную коммуникацию общества. Поэтому, важно помочь студенческой молодёжи понять и дать им объяснение социальным аспектам научной деятельности наиболее привычным способом.

Популяризировать науку с помощью процесса распространения научных знаний в современной и доступной форме для студенческой молодёжи оказывается не так уж и сложно. На сегодняшний день в России отмечаются тенденции вовлечения студенческой молодёжи в различные научные конференции, просветительские акции и лекции, познавательные форумы, площадки и мероприятия по развитию научной деятельности.

На базе ФГБОУ ВО «ЛГПУ» уже много лет действует студенческое научное общество (СНО), которое помогает начинающим исследователям включиться в научную работу университета. Общество напрямую курируется советом молодых ученых и проректором по научно-педагогической работе университета.

СНО осуществляет следующие аспекты – участие студентов в проведении прикладных, методических, поисковых и фундаментальных научных исследованиях;

– создание условий для развития у студентов способности к самостоятельным обоснованным суждениям и выводам на уровне студента-исследователя;

– научно-организационная поддержка студентам при подготовке научных работ для участия в конкурсах студенческих научных работ, научных конференциях и других научных мероприятиях;

– участие в организации и проведении мероприятий в рамках научно-исследовательской деятельности студентов.

Эти тенденции действительно очень заметны, как отмечают сами студенты Луганского государственного педагогического университета. Студенческая молодёжь способна творить своё будущее, передавая опыт и навыки, вдохновляя и направляя новые поколения к успеху и достижениям.

В высших учебных заведениях научно-исследовательская деятельность, занимает особое место, поскольку сквозь весь многолетний образовательный процесс красной нитью проходит идея подготовки не просто специалиста в своей области, но и ученого. Таким образом важным направлением в подготовке будущих специалистов в рамках системы высшего образования являются обучение их первичным навыкам научно-исследовательской деятельности для дальнейшей работы в сфере научных исследований. Однако научно-исследовательская деятельность совершенно не бесполезна даже для тех, кто не интересуется наукой. Во-первых, научные исследования позволяют углубить знания в профильной и наиболее интересной области. Во-вторых, сам процесс научно-исследовательской деятельности способствует развитию навыка самообразования, систематического умения вести работу, методично и последовательно анализировать и классифицировать информацию. В-третьих, научно-исследовательская деятельность – довольно творческий вид деятельности. Как само

исследование, так и представление его результатов в текстовой форме – это возможность раскрыть свой творческий потенциал. В-четвертых, научно-исследовательская деятельность предполагает не только письменные работы-отчеты, но и устные выступления. Все это учит формулировать свои мысли и тезисы научной работы, аргументировано обосновывать свою позицию.

Наконец, научно-исследовательские работы наглядно демонстрируют ценность конкретного человека – в нашем случае студента – в непрерывном процессе научного познания. У каждого студента есть возможность решать актуальные научные задачи, улучшать практическую сторону жизни, помогать людям и приближать технологичное и этичное будущее.

Все это делает научно-исследовательскую деятельность неотъемлемым и действительно значимым элементом образовательного процесса.

### Список литературы

1. **Андреев, Г. И.** Основы научной работы и оформление результатов научной деятельности : учебное пособие / Г. И. Андреев, С. А. Смирнов, В. А. Тихомиров. – Москва: Изд-во «Финансы и статистика», 2004. – 272 с.
2. **Битюков, П. В.** Основы методологии науки для студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://engineering-science.ru/doc/106636.html> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 24.02.2024.
3. **Звонок, А. А.** Привлечение студенческой молодежи к внеаудиторной научно-исследовательской деятельности в учреждениях высшего образования: основные методы и проблемы реализации / А. А. Звонок // Содействие трудоустройству выпускников образовательных организаций высшего образования и адаптация их к рынку труда : материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Луганск, 14 декабря 2023 г.). – Луганск : Книта, 2024. – С. 284–289.
4. **Письмо Министерства образования и науки РФ** от 18 августа 2017 г. № 09–1672 «О направлении методических рекомендаций» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71670346/?ysclid=lu33bobumq221566515> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 25.02.2024.
5. **Резник, С. Д.** Методологические подходы к подготовке, написанию и представлению статьи в научной журнал: технологии, типичные ошибки, критерии самооценки качества / С. Д. Резник // RUSSIAN JOURNAL OF MANAGEMENT. – 2018. – № 1(6). – С. 92–96.

УДК 316.624

**Коржева Лилия Дмитриевна,**  
студентка 2 курса,  
направление подготовки «Социология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*korzevalilia377@gmail.com*

Научный руководитель: **Звонок Александр Анатольевич,**  
кандидат философских наук, доцент кафедры социальной  
педагогике и организации работы с молодежью  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## СОЦИАЛЬНАЯ ИЗОЛЯЦИЯ И ОТЧУЖДЕНИЕ У ЛИЦ, СТРАДАЮЩИХ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬЮ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Автор статьи исследует социальную изоляцию и отчуждение, которые испытывают люди с интернет-зависимостью. Интернет-зависимость рассматривается как растущая*

*проблема, которая оказывает значительное влияние на физическое, психическое и социальное благополучие. В статье освещается явление «хикикомори» в Японии, где молодежь отказывается от социальной жизни, что рассматривается как симптом психических расстройств.*

**Ключевые слова:** *отчуждение, интернет-зависимость, хикикомори, социальная изоляция, зависимость, одиночество, Интернет.*

**Korzheva Lilia Dmitrievna,**  
2st year student,  
the field of study «Sociology»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*korzevalilia377@gmail.com*

Scientific supervisor: **Zvonok Aleksandr Anatolevich,**  
Candidate of Philosophy, associate professor of the Department of  
Social Pedagogy and Organization of Work with Youth  
Lugansk State Pedagogical University

## **SOCIAL ISOLATION AND ALIENATION IN INTERNET ADDICTS: A SOCIOLOGICAL PERSPECTIVE**

*This article explores the social isolation and alienation experienced by people with Internet addiction. Internet addiction is seen as a growing problem that has a significant impact on physical, mental and social well-being. The article also highlights the phenomenon of «hikikomori» in Japan, where young people withdraw from social life, which is seen as a symptom of mental disorders.*

**Key words:** *alienation, Internet addiction, hikikomori, social isolation, addiction, loneliness, Internet.*

С развитием технологий и распространением Интернета среди населения возникает серьезная проблема социальной изоляции и отчуждения у лиц, страдающих интернет-зависимостью. Интернет-аддикция представляет собой растущее явление, которое оказывает существенное влияние на физическое, психическое и социальное благополучие. Одним из наиболее распространенных и тревожных последствий интернет-зависимости является социальная изоляция и отчуждение.

В наши дни этот социологический аспект стал еще более актуальным, поскольку все больше людей обращаются к интернету в качестве основного способа общения и поиска развлечений. Это создало парадоксальную ситуацию, когда люди, которые в теории имеют доступ к глобальной сети общения, на самом деле становятся более изолированными и отчужденными от своих социальных сетей.

Целью данной научной работы является проведение социологического анализа социальной изоляции и отчуждения у лиц, страдающих интернет-зависимостью, с целью выявления основных факторов, приводящих к этим явлениям, и предложения эффективных стратегий для их преодоления в современном обществе.

В данной статье используется комплексный подход к анализу социальной изоляции и отчуждения у лиц, страдающих интернет-зависимостью, а также в применении теоретических методов анализа, синтеза и сравнения в сочетании с эмпирическим методом анализа документов для получения обширной картины данной проблемы.

Зависимости, связанные с использованием современных информационных технологий, привлекают все больше внимания общественности и исследователей, особенно, в свете их эпидемиологического распространения в ряде стран. Интернет-зависимость, представляющая собой широкое семейство зависимостей, указывает на новый этап развития аддикций в условиях двух миров, где реальный и виртуальный миры сосуществуют параллельно. Подобное проявление фармакологических, наркотических и поведенческих зависимостей

стало основой медицинской интерпретации интернет-зависимости. Психиатры и психотерапевты внесли свой вклад в разработку симптоматического подхода к интернет-зависимости, выделяя основные признаки, такие как симптомы отмены, толерантность и потеря контроля. Однако медицинский взгляд на интернет-зависимость лишь частично отражает суть термина «зависимость», который указывает на преданность, рабство, изоляцию и отчуждение от себя.

Зигмунд Фрейд связывал зависимости с попыткой уйти от действительности, ранжируя методы избегания страданий в зависимости от степени отчуждения от реальности. Определение мотивации интернет-зависимости как стремления к уходу в комфортный виртуальный мир напоминает идеи Зигмунда Фрейда о бегстве от действительности [3].

Эрих Фромм в своем труде «Человек одинок» затрагивал тему одиночества, рассматривая его как форму отчуждения, при которой человек чувствует себя отчужденным от самого себя и своих потребностей. Этот вид отчуждения может создавать чувство дистанции и разобщенности как внутри личности, так и с окружающим миром [5].

Понятие «интернет-зависимость», введенное в психологию психиатром Иваном Голдбергом в 1995 году, не ограничивается лишь медицинской проблемой, а скорее является поведенческим феноменом с недостаточным контролем над собой, что угрожает нормальной жизни. Это явление стало социальной проблемой, вызывающей тревогу общества и подвергается специальным исследованиям. Одиночество играет важную роль в анализе этой проблемы, хотя не является единственной причиной интернет-зависимости. Существует множество факторов, способствующих развитию интернет-зависимого поведения, включая социальную дезорганизацию, низкую самооценку, депрессию и другие. Интернет удовлетворяет различные потребности пользователей, что делает его привлекательным средством «отрыва» от реальности. Существуют три основных типа интернет-зависимости: навязчивый веб-серфинг, пристрастие к виртуальному общению и игровая зависимость [1].

Термин «компьютерные аддикты» используется в научных исследованиях для обозначения людей, которые страдают от патологического влечения к виртуальному миру компьютерных игр, что приводит к социальной депривации и отчуждению. Это явление часто наблюдается у геймеров, проводящих много времени перед экраном. Игровая зависимость может сильно исказить личность и отдалять от реальной жизни, особенно в случае детей и подростков. Существуют определенные категории подростков, чьи индивидуальные особенности делают их частью группы риска в контексте развития зависимости от Интернета. В число таких категорий входят подростки, которые не верят в силу своего влияния на свою судьбу, часто перекладывая ответственность за неудачи на других или случайные обстоятельства, и которые не прилагают усилий для достижения целей или бросают начатое дело. Также среди них можно выделить подростков с низкой самооценкой, которые через игры пытаются поднять свою самооценку, либо ищут признание в виртуальных сражениях, либо мечтают о крупных выигрышах. Есть также подростки, склонные к подчинению чужой воле, и те, кто испытывает недостаток самостоятельности, решимости и социальной открытости.

Люди, страдающие от зависимости от Интернета, часто подвергаются деструктивным изменениям личности, становясь менее гармоничными и более склонными к зависимости. Это может привести к социальной дезадаптации. Зависимость от Интернета влечет за собой различные психологические проблемы, включая конфликтное поведение, депрессию, предпочтение виртуальной жизни реальной, проблемы адаптации и потерю контроля над временем, проведенным в сети. Общественные дискуссии о таком явлении, как интернет-зависимость, значительно усилились в последнее время, что свидетельствует о привлекательности Интернета как средства ухода от реальности через анонимные социальные взаимодействия. Особенно важным является чувство безопасности и анонимности при таких взаимодействиях. Уровень погружения в виртуальную реальность определяет степень социальной изоляции, а зависимость от компьютера лишает людей социальных навыков и делает реальный мир все более непонятным и захватывающим, что приводит к замкнутому кругу. В случае тяжелой зависимости человек может превратиться в заключенного в своей собственной квартире или даже комнате [4].

Данное явление, очень сильно распространено в Японии. Для обозначения людей, ставших частью этого замкнутого круга, предложен новый термин «хикикомори» (яп. 引き籠もり, разг. сокр. хикки, букв. нахождение в уединении, то есть, «острая социальная самоизоляция»), который обозначает подростков и молодёжь, отказывающихся от социальной жизни и зачастую стремящихся к крайней степени изоляции и уединения вследствие разных личных и социальных факторов. Такие люди не имеют работы и живут на иждивении родственников. Многие люди испытывают стресс, взаимодействуя с окружающим миром, однако только у хикикомори это приводит к таким патологическим явлениям как полная, длительная самоизоляция. В некоторых случаях они годами могут не покидать своей квартиры или даже своей комнаты. Обычно у них очень узкий круг друзей, или вообще их нет. Несмотря на то, что хикикомори предпочитают не покидать помещений, некоторые по случаю выбираются наружу. Самоизоляция от общества обычно начинается постепенно. Попавшие в число хикикомори люди могут внешне казаться несчастными, они теряют друзей, становятся эмоционально беззащитными, застенчивыми и необщительными. Самоизоляция, демонстрируемая хикикомори, является частым симптомом у людей, страдающих от депрессии, обсессивно-компульсивных расстройств или расстройствами аутистического спектра. Это навело некоторых исследователей на мысль, что возможно, у хикикомори имеются некоторые психические расстройства, нарушающие их социальную интеграцию. Сува и Хара (2007) в своём исследовании пишут, что из 27 изученных случаев в 17 наблюдались психические расстройства и только 10 не имели явных отклонений. Синдром хикикомори, вероятно, тесно связан с избегающим или тревожным расстройством личности, также известным как социофобия. Китай стал первой страной, где было открыто уже 400 центров для подростков, подвергшихся риску психического расстройства из-за многих часов, проведенных за компьютером. Первые такие центры появились в 2008 году, и с тех пор погибли 12 подростков. Эти центры вводят военные дисциплины, действуют почти как военные лагеря, и активно привлекают психологов. Согласно статистике, под руководством профессора Тао Рана удалось вылечить 70% подростков, страдающих игровой зависимостью. Китай первым признал игровую зависимость клиническим расстройством. В США существует всего лишь одна клиника, которая лечит эту зависимость обычными медикаментозными методами. В России действует Лига безопасности Интернета, которая помогает блокировать определенные веб-сайты [2].

Человек, зависимый от интернета, теряет ощущение реального времени, игнорирует своих близких и друзей, перестает правильно питаться и пить, а также лишается нормального сна. Взамен он находит утешение в иллюзии близости с «идеальными» друзьями и ощущении вседозволенности, всемогущества и безграничной свободы. Любые попытки отвлечь его от интернета начинают раздражать, поскольку для него вся остальная жизнь начинает мешать. Поскольку каждый год возраст начала использования Интернета снижается, а молодёжь составляет значительную часть интернет-пользователей в России, проблема зависимости от Интернета может стать одной из причин низкой социальной адаптации и слабой интеграции в социальные отношения для наиболее работоспособного сегмента населения.

Таким образом, мы наблюдаем взаимосвязь между проблемой социального одиночества и интернет-зависимостью, которая становится все более актуальной и настойчиво требует внимания. В наше время невозможно полностью избежать использования интернета, однако необходимо разработать стратегии для смягчения негативного влияния компьютерных сетей. Основная стратегия борьбы с зависимостью заключается в замещении вредных привычек. Поэтому преодоление зависимости включает в себя создание новой системы самопонимания, которая позволит человеку взаимодействовать с внешним миром в новом ключе, при этом важно получать поддержку и помощь от близких людей. Важно развивать навыки взаимодействия с компьютером. Эффективным средством борьбы с интернет-зависимостью является использование программ контроля. Когда человек принимает решение избавиться от зависимости, важно установить временные рамки для использования компьютера. Ему также следует расширить свой круг общения и заняться различными увлечениями, такими как занятия спортом, изучение языков, творческие занятия и т. д. Важно иметь поддержку со стороны семьи

и близких, которые могут помочь отвлечь от компьютера и предложить интересные занятия. Замена вредной зависимости здоровыми привычками, такими как активный образ жизни, контакт с природой и творческие занятия, часто помогает преодолеть интернет-зависимость. Важно понимать, что Интернет, как и любое другое средство, может быть полезным или вредным, в зависимости от того, как им пользуются.

### Список литературы

1. **Иванюшкин, И. А.** Интернет-зависимость: социокультурный контекст (педиатрические аспекты) / И. А. Иванюшкин // Российский педиатрический журнал. – 2013. – № 3. – С. 57–61.
2. **Кашина, Е. С.** «Хикикомори»: специфика феномена отчуждения от общества в Японии и России / Е. С. Кашина // Аллея науки. – 2021. – Т. 2, № 6(57). – С. 398-403.
3. **Коптева, Н. В.** Переживание отчуждения при интернет-зависимости / Н. В. Коптева // Интернет-журнал «Мирнауки». – 2018. – № 5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/02PSMN518.pdf> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 04.03.2024.
4. **Левицкая, Л. В.** Социальная самоизоляция: предпосылка или следствие компьютерной зависимости? / Л. В. Левицкая, А. А. Макурин // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 1136–1140.
5. **Протасов, С. Ю.** Отчуждение личности в социальных сетях / С. Ю. Протасов // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2022. – Т. 11. – № 2А. – С. 93–98.

УДК 327.8

**Курбасова Дарья Андреевна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Международные отношения»,  
СИУ РАНХиГС  
[dkurbasova@yandex.ru](mailto:dkurbasova@yandex.ru)

Научный руководитель: **Шульга Даниил Петрович,**  
доктор исторических наук, профессор кафедры  
международных отношений и гуманитарного сотрудничества  
СИУ РАНХиГС

## ПЕРСПЕКТИВЫ РАСШИРЕНИЯ УЧАСТИЯ КИТАЯ В БЕЛОРУССКИХ СВОБОДНЫХ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗОНАХ

*В статье рассматриваются преимущества, которые могут извлечь Беларусь и Китай из деятельности свободных экономических зон, трудности и перспективы подобного сотрудничества в условиях современного миропорядка.*

*Ключевые слова:* Беларусь, Китай, свободные экономические зоны.

**Kurbasova Daria Andreevna,**  
4st year student, the field of study « International relationships »,  
SIM RANEPА  
[dkurbasova@yandex.ru](mailto:dkurbasova@yandex.ru)

Scientific supervisor: **Shulga Daniil Petrovich,**  
Doctor of History, professor of the Department of  
International Relations and Humanitarian Cooperation  
SIM RANEPА

## PROSPECTS FOR EXPANDING CHINA'S PARTICIPATION IN BELARUSIAN FREE ECONOMIC ZONES

*The article discusses the benefits that Belarus and China can derive from the activities of free economic zones, the difficulties and prospects of such cooperation in the modern world order.*

**Key words:** Belarus, China, free economic zones.

Укрепление экономических связей между государствами сегодня в значительной степени опирается на инвестирование и создание совместных предприятий в передовых отраслях. Очевидно, что причина тому – желание получить преимущество на мировом рынке. В настоящей геополитической действительности с формированием многополярного мироустройства «в условиях нарастающей глобальной нестабильности и хаотизации международных отношений» [1] государствам особенно важно сохранять экономическую независимость, приобретать постоянных партнеров и обеспечивать тем самым внутривнутриполитическую устойчивость. Все это имеет огромное значение для Республики Беларусь, особенно ввиду ее соседства с крайне нестабильной Украиной, натянутых отношений с еще одним соседом – Польшей и санкциями западноевропейских стран. Беларусь заинтересована в успешном импортозамещении и привлечении иностранных инвестиций от тех государств, которые не выдвигают взамен политических требований и могут быть стабильными и долгосрочными партнерами. Развитие новых, ориентированных на экспорт предприятий и встраивание в мировые экономические процессы происходит для Беларуси, в том числе с помощью свободных экономических зон (СЭЗ). Одним из ключевых белорусских партнеров остается Китай, развивающий стратегию «Один пояс – один путь». Расположенная на пересечении торговых путей между Россией и Западом, Беларусь привлекательна для Китая благодаря своему географическому положению, позволяющему эффективно осуществлять транзит товаров на экспорт в Европу.

Свободные экономические зоны призваны создать наиболее выгодные условия для внешних – иностранных – инвестиций и придать тем самым новый импульс для развития предприятий. Белорусский экономист Я. С. Друзик отмечает, что свободные экономические зоны способны как повысить качество производимых товаров, так и обеспечить «успешное развитие социально-экономической жизни регионов своего базирования» [2]. В этих целях, согласно Закону Республики Беларусь от 7 декабря 1998 года «О свободных экономических зонах», в стране функционируют территории с четко определенными границами и правовым режимом, «устанавливающим льготные условия для предпринимательской и иной хозяйственной деятельности». На сегодняшний день в Беларуси функционирует шесть свободных экономических зон – «Брест», «Гомель-Ратон», «Минск», «Витебск», «Могилев», «Гродноинвест» – это соответствует количеству областей страны. Об их масштабности можно судить по данным Министерства экономики Республики Беларусь на начало 2024 года, согласно которым в СЭЗ насчитывается 425 резидентов с инвестициями из более чем 30 стран. Для резидентов белорусских СЭЗ, то есть, например, для компаний, размещающих на этой территории свои производства, действует особый льготный режим налогообложения, таможенные преференции. Видя взаимосвязь между увеличивающимся числом резидентов и повышением объемов экспорта и иностранных инвестиций еще до пандемии, можно говорить о большом потенциале СЭЗ для развития экономики [3].

В таких преференциях заинтересованы многие государства, активно ищущие рынки сбыта для своей продукции, в том числе Китай. Его представители уже несколько десятилетий делают ставку на развитие торгово-экономической инициативы «Один пояс – один путь», поддерживая глобальную систему свободной торговли и систему открытой экономики. В 2023 году в китайском городе Шанхай состоялась VI международная выставка «China International Import Expo», продемонстрировавшая партнерские взаимоотношения Беларуси и КНР, а также значимость азиатского направления для белорусской внешнеэкономической

деятельности. Яркими примерами сотрудничества СЭЗ Беларуси с Китаем являются переговоры и заключенные соглашения между сторонами. Так еще в 2015 году СЭЗ «Гродноинвест» и департамент коммерции китайской провинции Ганьсу подписали соглашение об экономическом, инвестиционном и информационном сотрудничестве. Гомельская область в декабре 2017 года на Шэньянском промышленном форуме белорусских и китайских деловых кругов Беларусь и Китай достигли договоренности о крупных совместных проектах: «Гомсельмаш» и «Цзуншенъ – Гомель», которые хотя и не являются соглашениями в рамках СЭЗ «Гомель – Ратон», но могла поспособствовать появлению китайских резидентов. В марте 2023 года Министерство экономики Беларуси сообщило о подписании «меморандума о взаимопонимании» с Китаем по созданию новой совместной зоне свободной торговли и осуществления инвестиций [4]. Помимо этого, в окрестностях Минска существует китайско-белорусский индустриальный парк «Великий камень» – масштабный инфраструктурный проект, центр технологического сотрудничества и инноваций. Парк имеет большой потенциал для обмена опытом, для привлечения качественных предприятий и даже в качестве площадки политического партнерства.

Несмотря на устоявшееся партнерство Беларуси и Китая в востребованных сферах производства (электроника, машиностроение, энергетика, немаловажная также отрасль сельского хозяйства), в сотрудничестве белорусских СЭЗ с китайскими партнерами наблюдаются трудности. По данным официальных сайтов СЭЗ, в списке резидентов на февраль 2024 года нет китайских или совместных китайско-белорусских компаний. Это означает, что Китай предпочитает выступать инвестором или не заинтересован в размещении предприятий на белорусской территории, довольствуясь экспортом продукции или используя транзитное положение Беларуси. Более того, можно найти информацию о том, что китайско-белорусский проект «Великий камень» в 2023 году снизил прибыль [5]. Недостаток взаимодействия белорусских СЭЗ и Китая может быть связан и с тем, что Беларусь представляет интерес лишь в качестве члена ЕАЭС, ставя под сомнение выгоду от совместных проектов. К тому же Китаю проще не встраиваться в уже готовую систему белорусских СЭЗ, а методом двусторонних соглашений создать «под себя» свободную экономическую зону. Таким образом, интересы Беларуси и Китая расходятся в глобальных целях взаимодействия: Беларусь нуждается в высокотехнологичном производстве, в инновациях и увеличении объемов экспорта, тогда как для Китая важна инфраструктурная составляющая СЭЗ. Преодолеть это можно было бы активным привлечением других стран к двусторонним особым экономическим зонам Беларуси и Китая – тем самым перенять желаемые зарубежные технологии и повысить конкурентоспособность собственной продукции. С китайской стороны подобное сотрудничество требует совмещения масштабной идеи Экономического Шелкового пути и сотрудничества на региональном уровне.

### Список литературы

1. **Карпович, О. Г.** Многополярность формируется в реальном мире / О. Г. Карпович, О. А. Трояновский // *Международная жизнь*. – 2020. – № 8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://interaffairs.ru/jauthor/material/2379> – Загл. с экрана. Дата обращения: 03.03.2024.
2. **Друзик, Я. С.** Свободные экономические зоны в системе мирового хозяйства: учеб. пособие / Я. С. Друзик. – Мн. : «ФУАинформ», 2000. – 304 с.
3. **Бык, В. Ф.** Свободные экономические зоны Республики Беларусь: 20 лет: условия, тенденции, эффективность функционирования / В. Ф. Бык // *Потребительская кооперация*. – 2018. – № 2. – С. 25–37.
4. **Стасюкевич, Е. А.** «Гродноинвест» и управление коммерции провинции Ганьсу КНР заключили меморандум о сотрудничестве. – БелТА. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.belta.by/regions/view/grodnoinvest-i-upravlenie-kommertsii-provintsii-gansu-knr-zakljuchili-memorandum-o-sotrudnichestve-201635-2016/> – Загл. с экрана. Дата обращения: 03.03.2024.

5. Пока остальные СЭЗ наращивают прибыль, «Великий камень» ее теряет / Белорусские исследования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://thinktanks.by/publication/2023/08/16/poka-ostalnye-sez-naraschivayut-pribyl-velikiy-kamen-ee-teryayet.html> – Загл. с экрана. Дата обращения: 03.03.2024.

УДК 316.34

**Кыштымова Анна Александровна,**  
студентка 1 курса магистратуры,  
направление подготовки «Социология управления»,  
ФГБОУ ВО «БГУ им. ак. И. Г. Петровского»  
*anna.kyshtymova@mail.ru*

Научный руководитель: **Лифанова Татьяна Евгеньевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «БГУ им. ак. И. Г. Петровского»

## **СОЦИАЛЬНОЕ НЕРАВЕНСТВО: ВЫЗОВЫ ДЛЯ СПРАВЕДЛИВОСТИ И ИНКЛЮЗИВНОСТИ**

*В статье исследуются современные аспекты социального неравенства и его влияние на общество. Анализируются различные формы неравенства, рассматриваются последствия для инклюзивности и справедливости. В статье предлагаются пути повышения уровня справедливости и включения для всех членов общества.*

**Ключевые слова:** социальное неравенство, социальная справедливость, инклюзивность, общественное сознание, социальные программы

**Kyshtymova Anna Alexandrovna,**  
1st year master's student,  
direction of training «Sociology of Management»,  
FSBEI HE «BSU named after ak. I. G. Petrovsky»  
*anna.kyshtymova@mail.ru*

Scientific supervisor: **Lifanova Tatyana Evgenievna,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
FSBEI HE «BSU named after ak. I. G. Petrovsky»

## **SOCIAL INEQUALITY: CHALLENGES FOR FAIRNESS AND INCLUSION**

*The article examines modern aspects of social inequality and its impact on society. Various aspects of inequality, such as economic, educational, racial and gender inequalities, are analyzed and implications for inclusion and equity are considered. The article suggests ways to improve equity and inclusion for all members of society.*

**Key words:** social inequality, social justice, inclusion, social consciousness, social programs.

В современном мире социальное неравенство остается одной из главных проблем, требующих особого внимания. Согласно докладу Мирового банка, более половины населения мира живет в условиях экстремальной бедности, причем это неравенство существенно усугубляется из-за таких факторов, как доступ к образованию, здравоохранению и возможностям для трудоустройства [8]. Доходный и социальный разрыв создают неравные условия для людей по всему миру.

На основе данных Международной организации труда (МОТ) можно увидеть, что женщины по-прежнему зарабатывают в среднем на 20% меньше, чем мужчины, что является одним из многих примеров социального неравенства в современном обществе [7].

Цель статьи – анализ вызовов, связанных с социальным неравенством. В рамках исследования путем контент анализа и мониторинга СМИ рассмотрены теоретические аспекты социального неравенства, его воздействие на общество, а также препятствия на пути преодоления данной проблемы. Анализ этих вопросов позволит лучше понять механизмы возникновения и усиления социального неравенства. Результат исследования – рекомендации для создания более справедливого и инклюзивного общества, где каждый человек имеет равные возможности для развития и самовыражения.

По определению Осиповой Надежды Геннадьевны, социальное неравенство – это специфическая форма социальной стратификации, при которой отдельные индивиды, социальные группы, слои или классы находятся на разных ступенях вертикальной социальной иерархии и обладают неравными возможностями удовлетворения своих материальных, социальных или духовных потребностей [9].

Социальное неравенство можно разделить на следующие виды:

1. Экономическое неравенство: затрагивает вопросы распределения доходов, имущества и возможностей в обществе. Оно может проявляться через серьезные различия в заработной плате, уровне бедности, доступе к образованию и здравоохранению, возможностях трудоустройства и других аспектах экономической жизни. Экономическое неравенство может влиять на социальную мобильность, экономический рост и стабильность общества.

2. Образовательное неравенство: описывает различия в доступе к образованию, качестве обучения и возможностях для отдельного индивида. Это может приводить к возникновению социальной стратификации, снижению мобильности и ограничениям в возможностях реализации потенциала учащихся.

3. Расовое неравенство: касается дискриминации и неравного обращения людей на основе их расовой или этнической принадлежности. Оно проявляется в неравном доступе к ресурсам, возможностям, услугам и привилегиям на основе расовых или этнических категорий. Расовое неравенство может быть присутствовать в различных сферах жизни, включая образование, трудоустройство, здравоохранение и правосудие. Это серьезная проблема, способствующая неравенству и социальной несправедливости.

4. Гендерное неравенство: подразумевает наличие неравенства между мужчинами и женщинами во всех сферах жизни, включая доступ к ресурсам, возможностям и принятие решений. Оно проявляется в неравном доступе к ресурсам, возможностям и привилегиям, основанному на представлениях о том, как должны вести себя и какие роли должны исполнять мужчины и женщины. Гендерное неравенство может приводить к дискриминации, ограничению выбора, насилию и ограничениям в правах по гендерному признаку.

Согласно исследованию Мирового банка, социальное неравенство препятствует экономическому развитию [8]. Оно может привести к падению производительности, ограничению доступа к образованию и здравоохранению, а также усилению социальной напряженности.

Неравенство в доступе к медицинским услугам может привести к ухудшению здоровья наиболее уязвимых групп населения. Например, данные показывают, что люди с низким доходом чаще сталкиваются с худшими результатами лечения и высокими показателями смертности [5].

Социальное неравенство может привести к ограниченному доступу к образовательным ресурсам для определенных групп населения. Это создает неравные возможности для достижения успеха в жизни, что в конечном итоге подрывает социальную мобильность.

Борьба с социальным неравенством требует преодоления различных вызовов и препятствий. Повышение доходов состоятельных слоев общества и увеличение разрыва между бедными и богатыми создает серьезное препятствие для борьбы с социальным неравенством. Так, согласно отчету ООН, в 2020 году 1% самых богатых людей мира контролировали более 45% мирового богатства [2].

Различные формы дискриминации и стереотипы могут стать препятствиями в борьбе с социальным неравенством. Неравноправное распределение возможностей для карьерного роста или доступа к жилью на основе расы, пола или социального происхождения являются серьезной проблемой современного общества.

Преодоление этих вызовов требует широкомасштабных действий со стороны общества, государства и международных организаций.

Преодоление социального неравенства требует комплексного подхода и совокупности действий на различных уровнях общества:

1. **Образование:** инвестиции в образование и доступ к качественному образованию для всех слоев населения являются ключевыми для сокращения социального неравенства. Программы поддержки, стипендии, и другие меры могут помочь обеспечить социальную справедливость.

2. **Трудовые отношения:** создание условий для достойной оплаты труда, защиты прав работников и борьбы с дискриминацией на рабочем месте способствует снижению социального неравенства. Продвижение равноправия женщин и мужчин на рабочем месте, создание рабочих мест для инвалидов способствуют развитию инклюзии.

3. **Системные изменения:** реформы системы налогообложения, социальной защиты и здравоохранения могут помочь выравнивать социальные различия. Не менее важно принятие антидискриминационных законов и мер для предотвращения пренебрежения прав человека.

4. **Повышение осведомленности и вовлечение граждан:** осведомленные и активные граждане могут способствовать борьбе с социальным неравенством через участие в общественной жизни.

Для успешного преодоления социального неравенства необходимо стремиться к инклюзивности и справедливости во всех сферах общества. Инклюзивность предполагает создание открытой и равноправной среды, где все люди имеют равные возможности и доступ к ресурсам и услугам.

Повышение справедливости требует адекватного распределения ресурсов, уменьшения разрыва между богатыми и бедными слоями населения, а также обеспечение равных возможностей для всех, независимо от их социального статуса или происхождения.

Преодоление социального неравенства через инклюзивность и справедливость является важным шагом к созданию более равноправного и устойчивого общества, где каждый человек может реализовать свой потенциал и жить достойной жизнью.

#### Список литературы

1. **Алексеев, В. Э.** Показатели социального неравенства / В. Э. Алексеев // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. – 2020. – № 1(53) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokazateli-sotsialnogo-neravenstva> – Загл. с экрана. Дата обращения: 24.03.2024.
2. **Всемирный социальный отчет** за 2020 год // Организация объединенных наций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.un.org/ru/desa/world-social-report-2020> – Загл. с экрана. Дата обращения: 24.03.2024.
3. **Горлов, К. Н.** Социальное неравенство в условиях цифровой экономики / К. Н. Горлов // Социально-политические науки. – 2021. – № 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-neravenstvo-v-usloviyah-tsifrovoy-ekonomiki> – Загл. с экрана. Дата обращения: 24.03.2024.
4. **Горшков, М. К.** Социальная справедливость и неравенства как объект социологической диагностики / М. К. Горшков // Россия реформирующаяся. – 2022. – № 21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-spravedlivost-i-neravenstva-kak-obekt-sotsiologicheskoy-diagnostiki> – Загл. с экрана. Дата обращения: 24.03.2024.
5. **Кислицына, О. А.** Социально-экономическое неравенство в состоянии здоровья: тенденции и гипотезы / О. А. Кислицына // Социальные аспекты здоровья населения. – 2017. – № 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-ekonomicheskoe-neravenstvo-v-sostoyanii-zdorovya>

- ekonomicheskoe-neravenstvo-v-sostoyanii-zdorovyua-tendentsii-i-gipotezy – Загл. с экрана. Дата обращения: 24.03.2024.
6. **Мананникова, О. Н.** К вопросу о социальном неравенстве населения в России / О. Н. Мананникова, С. А. Потокина // Sciences of Europe. – 2021. – № 64-3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sotsialnom-neravenstve-naseleniya-v-rossii> – Загл. с экрана. Дата обращения: 24.03.2024.
  7. **Международная организация труда** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ilo.org/global/lang--en/index.htm> – Загл. с экрана. Дата обращения: 24.03.2024.
  8. **Мировой банк** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.worldbank.org/en/home> – Загл. с экрана. Дата обращения: 24.03.2024.
  9. **Осипова, Н. Г.** Социальное неравенство в современном мире / Н. Г. Осипова // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2019. – № 4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-neravenstvo-v-sovremennom-mire> – Загл. с экрана. Дата обращения: 24.03.2024.
  10. **Смирнов, С. Н.** Новые исследования экономического неравенств / С. Н. Смирнов // Социальные и гуманитарные науки: Отечественная и зарубежная литература. Сер. 2, Экономика: Реферативный журнал. – 2020. – № 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-issledovaniya-ekonomicheskogo-neravenstva> – Загл. с экрана. Дата обращения: 24.03.2024.
  11. **Шепетько, В. Л.** Гендерное неравенство при выборе профессии / В. Л. Шепетько // Автономия личности. 2021. № 1(24) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernoe-neravenstvo-pri-vybore-professii> – Загл. с экрана. Дата обращения: 24.03.2024.

УДК 811.512.145

**Мавлютова Камила Руслановна,**  
ученица 11 класса ГАОУ «Адымнар-Казань»  
*ms.mkr7@mail.ru*

Научный руководитель: **Шамсутдинов Динар Загитович,**  
кандидат исторических наук  
ГАОУ «Адымнар-Казань»

## **ТАТАРСКИЙ ЯЗЫК В ДИПЛОМАТИИ**

*В данной статье рассматривается роль татарского языка в международных дипломатических переговорах, его лингвистические особенности и примеры его использования в коммуникации. Статья содержит указания на рукописные источники, дается исторический анализ выявленных документов.*

**Ключевые слова:** международная коммуникация, татарский язык, история татар, дипломатия, международный язык, шертные грамоты, лингва франка.

**Mavliutova Kamila Ruslanovna,**  
11 grade student  
SAEI «Adymnar-Kazan»  
*ms.mkr7@mail.ru*

Scientific advisor: **Shamsutdinov Dinar Zagitovich,**  
Candidate of historical sciences  
SAEI «Adymnar-Kazan»

## TATAR LANGUAGE IN DIPLOMACY

*This article discusses the role of the Tatar language in international diplomatic negotiations, its linguistic features and examples of its use in communication. The article contains references to handwritten sources, the historical analysis of revealed documents is given.*

**Key words:** *international communication, Tatar language, history of Tatars, diplomacy, international language, diploma, lingua franca.*

Язык по праву можно считать основой существования нации. Актуальность выбранной темы связана с недостаточной изученностью роли татарского языка в истории России. Цель статьи – изложение особенностей функционирования татарского языка в истории нашей страны. Для наиболее точного определения роли татарского языка в отдельные исторические промежутки следует рассмотреть четыре основных периода: Татарский язык в дипломатии Золотой Орды; Язык делопроизводства в татарских ханствах; Деловая переписка России в XVII–XVIII вв.; Положение татарского языка в начале XX в. и в современности.

Наиболее известным периодом, на протяжении которого Российское государство находилось в тесных взаимоотношениях с тюркским и восточным миром является промежуток времени XIII–XV вв., когда Русь находилась в зависимости от Золотой Орды.

Затрагивая национальный и конфессиональный состав Золотой Орды, важно отметить, что государство было разнообразным, поэтому необходимость избрания единого языка была достаточно ощутимой. Таким языком стал татарский, он выполнял функцию лингва франка (язык, используемый для общения между различными нациями, этносами или в общении носителей разных языков).

Безусловно, вокруг языка Золотой Орды начались многочисленные исследования, пытающиеся всё же выявить государственный язык, отсюда возник термин «тюрко-татарские наречия», указывающий на родственность некоторых языков и наличие у них общих корней.

Для Руси важнейшим документом от Золотой Орды являлся ярлык на княжение. В годы зависимости от Золотой Орды перед вступлением на престол князю было необходимо лично посетить Ордынского хана с многочисленными подарками, после этого можно было претендовать на право на престол, которое как раз и закреплялось этим документом.

Золотая Орда и мамлюки-кипчаки занимали особое место в средневековой общетюркской культуре Египта. Дипломатические, политические, торговые и культурные связи правителей Золотой Орды (Улуса Джучи) с мамлюкскими султанами Египта были очень тесными [3]. Можно предположить, что деловая переписка велась также на татарском языке. Мамлюками были составлены книги по языку и грамматике для изучения тюрко-татарского языка. К таким относится книга «Китабел-идрэк ли-лисанел-этрэк» (Книга разъяснения тюркских языков) Абу Хайяна. По известным данным эта книга была закончена в 1312 г. в Каире [4, с. 69].

С целью изучения тюркского языка в середине XV века в государстве мамлюков была составлена книга «Китаб бөлэгәтель-мөштак фи лөгатет-төрк вэл кыфжак» ученого Джамаледдина Абу Мухаммеда ат-Тюрки [4, с. 70].

История татарского языка вовсе не заканчивается с падением Золотой Орды. К числу княжеств-наследников Золотой Орды относятся Казанское, Астраханское, Крымское и другие ханства.

Полуостров Крым на протяжении отечественной истории являлся стратегически важным объектом, следовательно, хорошие отношения с крымскими ханами были особенно необходимы. Языком ханства являлся крымско-татарский язык, использовавшийся в официальной переписке государственных деятелей. Примерами таких документов являются шертные грамоты.

Из истории появления шертных грамот следует, что они были заимствованы из Золотой Орды, причем заимствовано было не только название, но и традиции, связанные с данным документом.

Так называемые «Шертные» отношения представляли интерес для русских царей так как являлись одним из способов включения восточных территорий в состав царских владений.

Кроме того, они заключались на добровольной основе. С юридической точки зрения, «Шертные грамоты» придавали легитимность российскому господству на новых территориях.

Татарский язык, наряду с латинским и с русским, был принят в канцелярии Крымского хана в качестве языка официальных дипломатических отношений.

В тюрко-татарских ханствах, являющихся прямым продолжением Золотой Орды, татарский язык активно применялся в качестве языка официальных государственных документов, в ходе анализа которых была выявлена татарская письменность. Примечательно, что в переписке правителей татарских ханств с главами Российского государства использовался татарский язык, что свидетельствует о его неоспоримо высоком положении.

По словам В. В. Бартольда, татарский язык некоторое время был языком дипломатических сношений между Россией и Персией [1]. С захватом Казанского ханства Московским государством шансы на сохранение и развитие языка существенно сокращаются. Государство в определённой степени является гарантом существования и развития языка.

Почему же татарскому языку удалось сохраниться вопреки переживаниям о том, что он вымрет после присоединения Казанского ханства к Московскому государству?

Российское государство могло настороженно относиться к исламу и пытаться покорить приверженцев этой религии, однако сам татарский язык оставался неприкосновенным, одной из причин этому можно считать политические цели, ведь язык применялся на международной арене, и со временем его необходимость только возрастала.

В XVI веке курс Российского государства был направлен на Восток. Посредством татарского языка были установлены тесные взаимоотношения с Китаем, Индией, Ираном, Османской империей, государствами средней Азии. Письменные документы в перечисленные страны направлялись на татарском и русском языках. Грамоты русского царя Алексея Михайловича Романова, адресованные китайскому императору Шен Цзу, были написаны на двух языках: татарском и латинском.

Благодаря научным трудам Фагимы Миргалиевны Хисамовой, сейчас мы с уверенностью можем говорить о широком применении татарского языка в дипломатических отношениях Российского государства и Ирана. Согласно её исследованиям, переписка этих стран в XVII веке велась с использованием татарского языка [7].

Несмотря на активное применение языка и наличие условий для дальнейшего развития, ареал использования татарского языка постепенно уменьшался. Одними из последних примеров применения татарского языка на государственном уровне является переписка казахского хана Нукали и руководителя восстаний Емельяна Пугачёва (вторая половина XVIII века) [2, с. 101]. В качестве секретаря Пугачёва начал работу казак Балтай Идеркеев, который вёл всю корреспонденцию на восточных языках. Особенностью письменности татарского языка того времени была её универсальность, благодаря ней были обслужены деловые потребности татар, башкир и других национальностей.

Изучая положение языка в наше время и о сферы его использования была выявлена положительная тенденция. В 1950-х годах с целью создания коммунизма начали массово сокращать национальные школы. По причине этого был нанесён урон самобытности народа, подкреплялось это тем, что в многоязычном обществе построить коммунизм, то есть достичь главной цели, было невозможно.

В настоящее время в Республике Татарстан реализуются различные проекты, направленные на поднятие уровня заинтересованности граждан в изучении языка и культуры.

В соответствии с Конституцией Республики Татарстан русский и татарский языки равноправны на территории Республики. Граждане имеют право на получение информации с использованием СМИ на татарском языке, а также использование татарского языка в других сферах. Гражданин имеет право оформить письменное обращение в государственные органы на татарском языке, тогда и ответ будет получен на татарском языке. К примеру, участники судебного процесса вольны выбирать его язык: татарский или русский. В Татарстане ведётся делопроизводство на татарском языке, граждане имеют возможность получать и запрашивать информацию на одном из официальных языков республики: татарском или русском.

Интерес к изучению татарского языка в современных реалиях имеет положительную тенденцию, в наше время в Республике Татарстан проводится масса мероприятий, направленных на усиление заинтересованности населения в изучении родного языка. Дальнейшее существование и развитие языка не зависит ни от кого другого, как от народа.

Делая вывод, хочется сказать, что языки, функционировавшие некоторое количество веков назад, в настоящее время не используются по причине их пропажи в связи с разгромами завоеваниями государств, официальными языками которых они являлись. В этом вопросе татарский язык оказался выносливее, поэтому его включение в список языков, способствующих пониманию большей части земного шара неслучайно. На мой взгляд, данная область требует регулярного и как можно более глубокого изучения, это будет способствовать становлению самосознания татарского народа и формированию культурного кода.

### Список литературы

1. **Гилязев, И. А.** Татарский язык как «лингва франка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://kpfu.ru/staff\\_files/F1979641800/Statya\\_\\_\\_Tatarskij\\_yazyk\\_kak\\_lingva\\_franka.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F1979641800/Statya___Tatarskij_yazyk_kak_lingva_franka.pdf) – Загл. с экрана. – Дата обращения: 25.03.2024.
2. **Жижка, М. В.** Емельян Пугачёв / М. В. Жижка. – М. : Учпедгиз, 1950. – 216 с.
3. **Закиров, С.** Дипломатические отношения Золотой Орды с Египтом (XIII–XIV вв.) / С. Закиров. – М., 1966. – 160 с.
4. **Исламов, Р. Ф.** Золотая Орда и мамлюкский Египет: письменное наследие, культурные взаимосвязи / Р. Ф. Исламов. – Казань : Фикер, 1998. – 250 с. (на татарском языке)
5. **Тумашева, Д. Г.** Об особенностях развития старотатарской деловой письменности / Д. Г. Тумашева, М. А. Усманов, Ф. М. Хисамова // Сов. тюркология. – 1977. – № 3. – С. 51–66.
6. **Усманов, М. А.** Жалованные акты Джучиева Улуса XIV–XVI вв. / М. А. Усманов. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1979. – 318 с.
7. **Хисамова, Ф. М.** Татарский язык в восточной дипломатии России (XVI – начала XIX вв.) / Ф. М. Хисамова. – Казань, 1999. – 405 с.

УДК 94 (479.243):327.5

**Мартынюк Валерия Алексеевна,**  
студентка 5 курса, направление подготовки  
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки),  
профиль «История. Обществознание»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
[lera-zaharchenko@mail.ru](mailto:lera-zaharchenko@mail.ru)

Научный руководитель: **Гаврыш Ольга Владимировна,**  
кандидат исторических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ПРИЧИНЫ И ПРЕДПОСЫЛКИ НАГОРНО-КАРАБАХСКОГО КОНФЛИКТА

*В статье рассматриваются исторические предпосылки и причины Нагорно-Карабахского конфликта. Особое внимание уделяется вопросу исторических предпосылок данного конфликта, а также рассматриваются этнические взаимоотношения армянского и азербайджанского населения. Автор делает вывод, что Нагорно-Карабахский конфликт можно трактовать, как субъект политики с определенным уровнем политического воздействия на народ с целью достижения политической власти, в которой этнические различия являются одним из главным конфликтом этнической группы.*

**Ключевые слова:** Армения, Азербайджан, конфликт, война, этнос, Нагорно-Карабахская Автономная Республика.

**Martynyuk Valeria Alekseevna,**  
5th year student, direction of training  
44.03.05 Pedagogical education (with two profiles of training),  
profile «History. Social science»  
Lugansk State Pedagogical University  
*lera-zaharchenko@mail.ru*

Scientific supervisor: **Gavrysh Olga Vladimirovna,**  
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## CAUSES AND PREREQUISITES OF THE NAGORNO-KARABAKH CONFLICT

*The article examines the historical background and causes of the Nagorno-Karabakh conflict. Particular attention is paid to the issue of the historical background of this conflict, and the ethnic relations between the Armenian and Azerbaijani populations are also considered. The author concludes that the Nagorno-Karabakh conflict can be interpreted as a political subject with a certain level of political influence on the people in order to achieve political power, in which ethnic differences are one of the main conflicts of an ethnic group.*

**Key words:** Armenia, Azerbaijan, conflict, war, ethnicity, Nagorno-Karabakh Autonomous Republic.

Нагорно-Карабахский конфликт является одним из наиболее типичных этнополитических конфликтов на постсоветской территории. В то же время данный конфликт самый продолжительный и кровопролитный. Этим обусловлена актуальность обращения к данной теме.

Если рассматривать историю возникновения данного конфликта, то следует обратиться к истокам образования самого Нагорного Карабаха. Нагорный Карабах, или же в переводе с тюркского – «Черный сад», был присоединен к Великой Армении в IV–II вв. до н. э., где составлял провинцию Арцах. Вследствие русско-персидской войны 1804–1813 гг., в которой победила Российская империя, по Гюлистанскому мирному договору вошло много иранских провинций, в том числе и Нагорный Карабах. С этого момента начинается совместное существование будущего азербайджанского и армянского народов на этой территории.

После следующей русско-персидской войны 1826–1828 гг., на территории Российской империи была создана армянская область, туда стали приезжать армяне из Ирана и Турции. В итоге, территория современного Азербайджана была разделена на 2 части: северная вошла в состав России, а южная осталась в Иране.

Следующим этапом развития армяно-азербайджанских отношений стала Ноябрьская революция. Вследствие революции, произошедшей в России в 1918 г. образовалось 3 независимых государства: Грузия, Азербайджан и Армения. Нагорный Карабах вошел в состав Азербайджанской Демократической Республики, хотя основным населением на данной территории были армяне. Поэтому, начало Нагорно-Карабахского конфликта можно датировать 1918 г.

Источником конфликта можно считать территориальное устройство СССР. В Советском Союзе главным был идеологический, а не этнический фактор. Признавалось создание единого наднационального общества – советского народа. Что в дальнейшем, после распада Советского Союза, породило большое количество территориальных споров.

Учитывая тот факт, что Азербайджан определялся как «единый государственный союз мусульман и армян» [1, с. 19], средств в Нагорно-Карабахскую Автономную Республику вкладывалось меньше, чем в другие районы.

Также, можно предположить, что «карабахский вопрос» был решен в пользу армянского населения в Карабахе. Но, также следует учитывать, что в тот момент в соседней Армении, также проживало сотни тысяч азербайджанцев (гораздо больше, чем армян в Карабахе), которым также необходимо было предоставить автономию.

В советский период в Нагорно-Карабахской Автономной Республике форсировано развивались азербайджанские населенные пункты, в результате этого армянское население там уменьшилось. Если в 1926 г. их количество составляло 111,7 тыс. чел., то к 1959 г. численность армянского населения сократилась до 110,1 тыс. чел. Азербайджанское население напротив выросло с 12,6 тыс. чел в 1926 г. до 18 тыс. чел в 1959 г. [2, с. 102].

Дороги к столице Степанакерта строились таким образом, чтобы можно было доехать только через азербайджанские территории. Все эти факторы показывают нам, что армянское население ущемлялось.

Также, предпосылками конфликта стали особенности местной политики – клановые и родоплеменные деления. Азербайджанский оппозиционный политик З. Ализаде писал, что Гейдар Алиев контролировал формирование правящей партийно-хозяйственной бюрократии. Также Ализаде утверждал, что все должности продавались за взятки или же могли достаться благодаря кровнородственным связям. «За 30 лет прямого руководства республикой, – пишет Ализаде – Г. Алиев сумел разместить множество своих родичей и земляков на важнейшие посты – как в органах самоуправления, так и сферах экономики, культуры и образования» [3, с. 78–80].

Армян, проживающих на территории Азербайджана, которых ущемляли в политической и экономической сферах, волновала эта несправедливость. И к распаду СССР обида, накопившаяся за все эти годы, обострилась и вылилась в кровопролитное столкновение, которое произошло в 1988–1991 гг.

Таким образом, можно выделить следующие причины Нагорно-Карабахского конфликта: социально-экономическое неравенство армян и азербайджанцев; неправильная политика Гейдара Алиева; ущемление армян на территории Нагорно-Карабахской Автономной Области.

Как результат, последней каплей для армян стали события 27–29 февраля 1988 г. в азербайджанском городе Сумгаит, который расположен недалеко от Баку. Были совершены антиармянские погромы, совершенные с особой жестокостью, в ходе которых погибли сотни армян. Этот погром сделал военный конфликт Армении с Азербайджаном неизбежным.

25–26 февраля 1992 г. было совершено убийство сотен мирных жителей азербайджанского города Ходжалу. Действие было совершено сотнями армянских военных, в ходе которого погибло более 600 азербайджанцев.

В этот период между Азербайджаном и Арменией шли широкомасштабные бои, в ходе которых армянские войска установили контроль над прилегающими к Нагорному Карабаху территориями. В феврале 1992 г. в Шуше азербайджанцы разместили установки «Град», из которых часто обстреливали Степанакерту. Шушинский район был единственным в Нагорно-Карабахской Автономной Республике, где было большое количество азербайджанцев. После того, как Шуши штурмовали десятки тысяч азербайджанцев стали беженцами. Именно захват Шуши стал первой главной победой армян в ходе конфликта.

Таким образом, можно сделать вывод, что Нагорно-Карабахский конфликт был неизбежен. Исторически неправильно поделенная территория Армении и Азербайджана, далее неправильная политика Алиева и, как следствие, продолжительные ущемления армян на территории Карабаха привели к масштабным вооруженным столкновениям, начавшимся в 1988 г.

#### Список литературы

1. **Алиев, Н.** Армяно-азербайджанский нагорно–карабахский конфликт в контексте международного права / Н. Алиев // Кавказ и глобализация. – 2007. – № 1. – С. 19–25.
2. **Мамедов, З.** Армяно-азербайджанские отношения и Нагорно-Карабахский конфликт / З. Мамедов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2013. – № 2. – С. 99–106.

3. **Кулиев, Ш.** Нагорно-Карабахский конфликт: история и современное состояние / Ш. Кулиев // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 6. Ч. 1. – С. 78–80.

УДК 94 (477): 327.57

**Олейникова Марина Вячеславовна,**  
студентка 5 курса,  
направление подготовки  
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки),  
профиль «История. Обществознание»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*marynovski2014@yandex.ru*

Научный руководитель: **Гаврыш Ольга Владимировна,**  
кандидат исторических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **РАЗВИТИЕ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ОБЛАСТЕЙ УССР В 1945–1991 ГГ.**

*В статье рассматривается история международного сотрудничества областей УССР в 1945–1991 гг. В процессе исследования автором были рассмотрены основные направления международного сотрудничества областей УССР в исследуемый период. Автор приходит к выводу, что области УССР вели взаимодействие и сотрудничество по линии международного сотрудничества СССР, это позволяло охватить широкие слои населения, способствовало налаживанию делового сотрудничества между странами.*

**Ключевые слова:** УССР, СЭВ, межрегиональное сотрудничество, международные связи, социализм.

**Oleinikova Marina Vyacheslavovna,**  
5th year student,  
direction of training  
44.03.05 Pedagogical education (with two profiles of training),  
profile «History. Social science»  
Lugansk State Pedagogical University  
*marynovski2014@yandex.ru*

Scientific supervisor: **Gavrysh Olga Vladimirovna,**  
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

### **THE DEVELOPMENT OF INTERNATIONAL COOPERATION BETWEEN THE REGIONS OF THE UKRAINIAN SSR IN 1945–1991**

*The article examines the history of international cooperation between the regions of the Ukrainian SSR in 1945–1991. In the course of the research, the author considered the main directions of international cooperation between the regions of the Ukrainian SSR in the period under study. The author concludes that the regions of the Ukrainian SSR conducted interaction and cooperation through the international cooperation of the USSR, this made it possible to reach wide segments of the population, and contributed to the establishment of business cooperation between the countries.*

**Key words:** USSR, Comecon, interregional cooperation, international relations, socialism.

Современная система международных отношений характеризуется большим разнообразием. Она является трехуровневой и включает в себя глобальный (надгосударственный), межгосударственный и региональный уровни. И если два первых уровня – глобальный и межгосударственный – являются хорошо изученными, то третий – региональный – фактически малоизучен и требует научного осмысления. Особенно актуально это становится для изучения исторического опыта.

Цель данного исследования заключается в проведении анализа основных направлений международного сотрудничества областей УССР в 1945–1991 гг.

Со второй половины XX в. формируется новое в мировом развитии направление – международное сотрудничество регионов государств. С разрешения государства регионы сотрудничали с иностранными государствами, их регионами, местными властями, юридическими и физическими лицами иностранных государств, а также с международными организациями, о чем свидетельствуют многочисленные исторические источники. Осуществляя международные связи, регионы, согласно международным документам заключали соглашения, и уже на основе соглашений осуществлялось взаимодействие в области экономики, науки, техники, культуры, образования и т. д. СССР не был в стороне от новой тенденции, активно используя такое сотрудничество в республиках [4].

Украинская Советская Социалистическая Республика после Второй Мировой войны выходит на международную арену благодаря СССР. Связи между СССР и социалистическими странами спускаются на уровень организаций и предприятий, за которыми наблюдали партийные комитеты. Таким образом, международное сотрудничество спустилось на уровень областей, городов, колхозов из всех областей УССР, устанавливая связи в области экономики, науки, техники, экологии, культуры и образования. Советская Украина развивала дружественные связи между городами и областями УССР и странами социализма: Народной Республики Болгарии, Венгерской Народной Республики, Социалистической Республики Румынии, Польской Народной Республики, Чехословацкой Народной Республики. Также с конца 1960-х устанавливались связи с городами капиталистических государств и с развивающимися странами Азии, Африки и Латинской Америки, например, Вьетнамом и Никарагуа.

Международное региональное сотрудничество СССР берет свое начало после создания Совета экономической взаимопомощи (СЭВ) в январе 1949 года, в его состав вошли Албания (до 1961 г.), НРБ, ВНР, ГДР, ПНР, СРР, ЧССР. Первые контакты возникают уже в 1949 г. [1, с. 101–105].

СССР не только строил социализм в странах Юго-Восточной Европы, но и буквально их отстраивал. Бригады с предприятий УССР отправлялись на строительства заводов и жилья в социалистические страны [3, с. 17].

В городах Украинской ССР часто проводились международные встречи по сотрудничеству в области науки, техники и культуры. К примеру, в городах Донбасса – Краснодоне и Донецке – летом 1969 года проходило заседание научно-технического совета Постоянной комиссии по угольной промышленности стран СЭВ, где рассматривались вопросы создания новых горнорудных машин и оборудования и результаты совместных исследовательских и конструкторских работ [2, с. 66].

Машиностроительные предприятия Украинской ССР поставляли странам СЭВ различные машины и оборудование. Мощные магистральные тепловозы, изготовленные Ворошиловградским тепловозостроительным заводом, водили поезда на железных дорогах ГДР и ПНР. Харьковский турбинный завод изготавливал турбины для атомных электростанций НРБ и ВНР. Из Донецка, Краматорска и Горловки в ГДР поступали шагающие экскаваторы и угольные комбайны. Львовский автобусный завод, изготавливал коробки передач для венгерских автобусов «Икарус». Сотрудничество проходило и в обратную сторону: Тернопольский комбайновый завод получал комплектующие узлы с завода сельскохозяйственного машиностроения в г. Торгау (ГДР), Чехословакия участвовала в сооружении Днепропетровского горно-обогатительного комбината. Сооружение Хмельницкой АЭС шло, как интернациональная стройка – при совместном участии ВНР, ПНР, СССР и ЧССР [2, с. 219].

Сотрудничество велось и в сельскохозяйственной отрасли. Велась переписка между дружественными колхозами – в январе 1953 г. колхоз «Красный партизан» Лиховского района Днепропетровской области консультировал работников села Сухиндака Павлткойской околии Болгарии. Плодотворно обменивались производственным опытом коллективы Херсонской области и Коларовградского округа Народной Республики Болгарии. Осуществлялись дружественные поездки колхозов. Делегация работников совхозов Украины весной 1958 г. посетила венгерские села различных областей Венгрии [2, с. 414–418].

В 1960-е годы все более широкое развитие приобретали и такие формы сотрудничества, как совместное проведение научно-теоретических и научно-практических конференций по проблемам политико-массовой, идейно-воспитательной и идеологической работы, а также взаимный обмен различными информационными материалами, газетами, программами радио и телевидения. В этой работе все более активное участие принимали различные общественные организации. Одной из таких общественных организаций было Украинское общество дружбы и культурной связи с зарубежными странами, которое совместно с другими общественными организациями проводило межрегиональную работу. Только в 1970 г. общество приняло 148 зарубежных делегаций и групп, 34 поезда дружбы и отправило зарубежным организациям большое число фотоснимков и других материалов [2, с. 49–50].

Особенный интерес представляют связи породненных украинских областей и городов с городами и областями зарубежных стран. И, что интересно, города и области, устанавливающие дружественные связи, зачастую были похожи в экономической составляющей. Крепкая дружба породнила трудящихся индустриальной Донетчины и Магдебургского округа ГДР, Черниговской области и Восточночешской области ЧССР, Кировоградской области и Толбухинского округа НРБ. В середине 70-х годов 23 области и 6 городов УССР осуществляли постоянные дружественные связи с городами, областями, округами и воеводствами социалистических стран. Кроме того, существовали и союзы с городами капиталистических стран.

Сотрудничали коллективы родственных предприятий, организаций, научных и культурных учреждений, учебных заведений породненных областей и городов. Одной из эффективных форм побратимских связей были интернациональные соревнования. Партийными организациями республики проводились крупные массово-политические мероприятия совместно с партийными комитетами социалистических стран. Таких мероприятий интернационального звучания было много в 1970 г. в связи с празднованием 100-летия со дня рождения В. И. Ленина и в 1977 г., когда отмечалось 60-летие Октябрьской революции [2, с. 224].

Расширились связи вузов УССР и социалистических стран. В конце 1960-х годов 28 вузов УССР имели двусторонние договорные отношения с 46 зарубежными учебными заведениями социалистических стран. Плодотворные связи были установлены между Львовским и Люблинским университетами, Одесским политехническим и Варненским машино-электротехническим институтами, Харьковским и Магдебургским институтами. Вузы вели взаимный обмен преподавателями и студентами, обменивались опытом учебно-воспитательной и научной работы, устанавливали научные контакты между кафедрами и факультетами для совместной разработки научных проблем и издания монографий и учебных пособий, а также обмена учебной и научной литературой, проведения научных конференций и т. д. [2, с. 221].

Велось сотрудничество в культурной сфере: за границу ездили выступать артисты и труппы украинских театров, солисты и ансамбли филармоний. В конце 1960-х годов на Украине ежегодно гастролировали свыше 1,5 тыс. художественных коллективов и отдельных исполнителей из многих стран [5, с. 153].

В осуществлении международных отношений творческого плана большую роль играли пресса, радио и иные средства массовой информации. Стало традицией обмениваться информационными и другими материалами газет породненных областей и городов. Например, в газете «Луганская правда» была специальная рубрика с подборкой материалов – «У наших перникских друзей», из нее читатели могли узнать о жизни трудящихся Перникского округа НРБ, также газета посылала перникской газете «Димитровское знамя» подборки материалов «О шахтерах Луганщины», «О труде, жизни и быте металлургов» и т. д. [2, с. 59–61].

Таким образом, области УССР в течение 1945–1991 гг. вели взаимодействие и сотрудничество с регионами других государств по линии международного сотрудничества СССР. Это позволяло охватить широкие слои населения, способствовало налаживанию делового сотрудничества между странами. Также это давало возможность ознакомить население зарубежных городов с советской действительностью, способствовало укреплению дружбы и взаимопомощи между народами.

#### Список литературы

1. **История Украинской ССР** в 10-ти т. / АН УССР, Институт истории, Институт археологии / Ю. Ю. Кондуфф. – Киев : Наук. думка, 1981 – Т. 9: Украинская ССР в период построения развитого социалистического общества (1945 – нач. 1960-х годов). Т. 9 / Редколлегия: А. В. Лихолат и др. – 1985. – 582 с.
2. **История Украинской ССР** в 10-ти т. / АН УССР, Институт истории, Институт археологии / Ю. Ю. Кондуфф. – Киев : Наук. думка, 1981 – Т. 10: Украинская ССР в условиях развитого социализма (1960-е – начало 1980-х годов). Т. 10 / Редколлегия: А. В. Лихолат и др. – 1985. – 775 с.
3. **От Лугани до Дуная** : О братских связях трудящихся Ворошиловгр. обл. и обл. Фейер ВНР / [Сост. А. В. Чепурнов]. – Донецк : Донбасс, 1987. – 125 с.
4. **Плотникова, О. В.** Международные отношения государств и международные связи регионов государств: общее и особенное / О. В. Плотникова // Власть. – 2014. – № 12. – С. 65–69.
5. **Романовский, С. К.** Международные культурные и научные связи СССР / С. К. Романовский. – Москва : Междунар. отношения, 1966. – 240 с.

УДК 316.4.063

**Павлов Кирилл Владимирович**,  
студент 1 курса магистратуры,  
направление подготовки «Социология управления»,  
ФГБОУ ВО «БГУ им. ак. И.Г. Петровского»  
*kirillpavlovvv@inbox.ru*

Научный руководитель: **Гостенина Валентина Ивановна**,  
доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и  
социальной работы ФГБОУ ВО «БГУ им. ак. И.Г. Петровского»

## ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ НА МОЛОДЕЖНУЮ СРЕДУ

*В данной статье анализируется влияние семейного насилия на молодежную среду. В ней рассматриваются понятие и формы семейного насилия, раскрываются механизмы воздействия данной проблемы на психологическое и социальное благополучие молодежи. Особое внимание уделяется психологическим последствиям для детей и подростков, нарушению отношений и формированию ценностей.*

**Ключевые слова:** семейное насилие, психологические последствия, социальные последствия, поведенческие проблемы, профилактика семейного насилия, молодежная среда.

**Pavlov Kirill Vladimirovich**,  
1st year master's student,  
direction of training «Sociology of Management»,  
FSBEI HE «BSU named after ak. I.G. Petrovsky»  
*kirillpavlovvv@inbox.ru*

## IMPACT OF FAMILY VIOLENCE ON YOUTH ENVIRONMENT

*This article analyzes the impact of family violence on youth. It examines the concept and forms of family violence and reveals the mechanisms of the impact of this problem on the psychological and social well-being of young people. Particular attention is paid to the psychological consequences for children and adolescents, disruption of relationships and the formation of values.*

**Key words:** family violence, psychological consequences, social consequences, behavioral problems, prevention of family violence, youth environment.

Семейное насилие является одной из наиболее серьезных проблем для современного общества. Его воздействие не ограничивается лишь насилием внутри самой семьи, но также затрагивает молодежную среду, создавая долгосрочные и глубокие последствия для подрастающего поколения.

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), более 1 миллиарда детей по всему миру сталкиваются с физическим, эмоциональным или сексуальным насилием каждый год, причем большинство случаев происходят в семейной среде [4].

Цель данной статьи – анализ влияния семейного насилия на молодежную среду. С помощью метода контент-анализа мы рассмотрим не только психологические и социальные последствия этого явления для молодежи, но и роль образования в предотвращении и преодолении данной проблемы. Понимание механизмов воздействия семейного насилия на молодых людей имеет важное значение для разработки эффективных стратегий противодействия этому негативному явлению и обеспечения благополучия молодежной среды.

Семейное насилие, также известное как домашнее насилие, является формой агрессии, которая происходит внутри семьи или близких отношений между партнерами. Семейное насилие включает: физическое насилие, эмоциональное или психологическое насилие, сексуальное насилие, экономическое угнетение и другие формы поведения, направленные на контроль, угнетение, унижение или причинение вреда членам семьи.

По определению И. Д. Бадамшина, семейное насилие – это факты неоднократного применения насилия одного из членов семьи в отношении другого или других, угроз его применения, а также случаи любого давления одного члена семьи на другого или других, связанные с ограничением и ущемлением их прав и свобод, сведением альтернативы их возможных действий к минимуму по мотивам, возникшим в результате повседневных семейных, бытовых отношений [3].

Наиболее общую классификацию форм семейного насилия приводит Д. П. Зубарев [6]:

1. Физическое насилие: представляет собой форму агрессивного поведения, которое включает в себя использование физической силы для умышленного нанесения вреда или членам семьи. Может проявляться в ударах, пинках, драках, задержаниях и других физических методах насилия.

2. Эмоциональное или психологическое насилие: это форма насилия, которая проявляется через уничижительное, угрожающее или контролирующее поведение, нацеленное на ущемление чувств и самооценки другого члена семьи. Обычно включает угрозы, оскорбления, изоляцию от близких, постоянную критику и давление на жертву.

3. Сексуальное насилие: форма насилия, при которой член семьи злоупотребляет своей властью и контролем над другим членом семьи, принуждая его к сексуальным действиям без согласия или под угрозой физической расправы. Включает в себя нас изнасилование, принуждение к сексуальным актам и другие формы сексуальной эксплуатации.

4. Экономическое насилие: это форма контроля и угнетения, при которой один член семьи использует финансовые ресурсы, экономическую зависимость или финансовые угрозы для

управления, манипулирования или ограничения свободы другого члена семьи. Это может привести к исключению жертвы из финансовых решений и ограничению ее финансовой автономии.

Семейное насилие оказывает значительное влияние на молодежную среду, оставляя негативный след в психологическом и социальном плане:

1. Психологические последствия:

– травматические эмоциональные реакции: молодые люди, подвергшиеся семейному насилию, могут испытывать травматические эмоциональные реакции, такие как посттравматический стресс, тревожность, депрессия, чувство беспомощности и низкая самооценка.

– нарушение развития: семейное насилие может препятствовать здоровому психологическому и эмоциональному развитию подростков, влияя на их способность к формированию здоровых отношений и адаптации в обществе.

– цикл насилия: дети, которые растут в семье, где насилие нормализовано, могут повторять этот образец поведения в своих будущих отношениях и семьях.

2. Социальные последствия:

– изоляция и стыд: семейное насилие может привести к появлению у жертв чувства стыда, унижения и изоляции от нормальной жизни в обществе, что затрудняет построение здоровых социальных связей и развитие доверительных отношений с окружающими.

– образцы поведения и отношений: молодые люди могут усваивать негативные образцы поведения и отношений, присутствующие в их семье, что может повлиять на общие представления о том, какими должны быть здоровые отношения.

– образ жизни и перспективы: дети, испытывающие семейное насилие, во взрослом возрасте могут столкнуться с проблемами в образовании, профессиональной карьере и социальной адаптации из-за психологических последствий насилия.

В целом, семейное насилие оказывает серьезное воздействие на молодежную среду, повышая риск развития психологических проблем и создавая препятствия для успешной социальной адаптации. Понимание этих последствий важно для разработки мер защиты и поддержки молодежи, подвергшейся семейному насилию.

В России введены образовательные программы и инициативы по профилактике насилия, в том числе семейного насилия:

1. Образовательные программы в школах:

– разговоры о важном: помогает подросткам понять, что семейное насилие недопустимо, что они имеют право на безопасную и здоровую семейную среду. Осведомление об этой проблеме с ранних школьных лет может способствовать формированию уважения к правам других людей. Урок «разговоры о важном» способствует формированию нулевой толерантности к насилию в обществе, начиная с самого молодого поколения, что помогает создать культуру уважения к правам и безопасности каждого человека [9];

– психологические тренинги: проведение психологических тренингов для учащихся на тему конфликтов и насилия, а также тренингов по развитию эмоционального интеллекта. Такие мероприятия дают молодым людям понимание о том, что семейное насилие недопустимо и что они имеют право на безопасную и здоровую семейную среду.

2. Семинары и тренинги для педагогов и специалистов:

– обучение учителей и специалистов: проведение семинаров, курсов и тренингов для педагогов, социальных работников и медицинских работников о способах профилактики семейного насилия, распознавании его признаков и механизмах реагирования;

– подготовка к работе с жертвами насилия: обучение специалистов различных областей (юристов, психологов, работников социальных служб) тому, как оказывать помощь жертвам насилия в семье.

Эти образовательные программы и инициативы помогают повысить осведомленность о проблеме насилия в семье, формировать правильные ценности у молодого поколения, а также обучать специалистов работать с жертвами. Они играют важную роль в профилактике и борьбе с насилием в российском обществе.

В борьбе с семейным насилием на уровне Российской Федерации принимаются ряд мер и инициатив как со стороны государства, так и общественных организаций:

1. Законодательство:

– принятие законов и нормативных актов, направленных на защиту жертв семейного насилия. Уголовный кодекс Российской Федерации включает статьи, касающиеся уголовной ответственности за насилие в семье, такие как ст. 116 «Побои», ст. 117 «Истязание», ст. 118 «Причинение тяжкого вреда здоровью», ст. 127 «Незаконное лишение свободы», а также другие статьи, охватывающие преступления против жизни и здоровья;

– усиление механизмов защиты жертв – предоставление жертвам правовой, медицинской и психологической поддержки.

2. Создание и поддержка специализированных служб:

– развитие центров помощи жертвам семейного насилия, оказывающих медицинскую, юридическую и психологическую помощь, а также предоставляющих временное жилье и консультации;

– обучение специалистов (юристов, психологов, и социальных работников) для работы с жертвами насилия [10].

3. Информационные кампании:

– проведение медийных кампаний, выявляющих проблему семейного насилия, привлекающих внимание общественности и формирующих негативное отношение к насилию в семье в том числе с использованием технологий социальной рекламы.

Данные меры способствуют более эффективной борьбе с семейным насилием в России, а также обеспечивают защиту прав жертв и предупреждение подобных случаев в будущем.

Семейное насилие оказывает значительное негативное влияние на молодежную среду и общество в целом. Эта проблема требует серьезного внимания и незамедлительных действий со стороны общества, государства, образовательных учреждений и других социальных институтов.

Молодежь, подверженная семейному насилию, может столкнуться с травмами, эмоциональными проблемами, низким самооценкой и другими негативными последствиями, которые могут сказываться на их развитии и будущем. Профилактика, осведомленность, поддержка жертв и образование играют важную роль в преодолении этой проблемы и создании безопасной и здоровой среды для молодых людей.

Проведение обучающих мероприятий, работа семейных консультантов, психологическая поддержка и изменение общественного мнения о семейном насилии – все это важные шаги к защите молодежи от насилия и созданию равноправной и безопасной среды для их развития. Поэтому необходимы совместные усилия общества и государства для эффективной борьбы с семейным насилием и создания здоровой молодежной среды, свободной от деструктивных последствий семейного насилия.

### Список литературы

1. **Бабешко, В. Е.** Профилактика семейного насилия / В. Е. Бабешко // Скиф. – 2023. – № 1(77) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-semeynogo-nasiliya> – Загл. с экрана. Дата обращения: 22.03.2024.
2. **Багуцкий, Н. В.** К вопросу о виктимологической характеристике несовершеннолетних жертв семейно-бытового насилия / Н. В. Багуцкий, Ю. В. Дадаева // МНИЖ. – 2020. – № 8–2(98) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-viktimologicheskoy-harakteristike-nesovershennoletnih-zhertv-semeyno-bytovogo-nasiliya> – Загл. с экрана. Дата обращения: 22.03.2024.
3. **Бадамшин, И. Д.** Семейно-бытовое насилие: понятие, виды, причины / И. Д. Бадамшин, Ф. Ф. Набиев // Общество, право, государственность: ретроспектива и перспектива. – 2020. – № 2(2) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeyno-bytovoe-nasilie-ponyatie-vidy-prichiny> – Загл. с экрана. Дата обращения: 22.03.2024.
4. **Всемирная организация здравоохранения** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru> – Загл. с экрана. Дата обращения: 21.03.2024.

5. **Зеленцов, А. А.** Несколько слов о факторах семейно-бытового насилия / А. А. Зеленцов, А. В. Литвина, И. Б. Кулиев // Аграрное и земельное право. – 2022. – № 11(215) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/neskolko-slov-o-faktorah-semeyno-bytovogo-nasiliya> – Загл. с экрана. Дата обращения: 22.03.2024.
6. **Зубарев, Д. П.** Семейное насилие: особенности проявления в современном мире : Учебное пособие / Д. П. Зубарев. – М. : Просвещение. – 2017. – 122 с.
7. **Карагодин, В. Н.** О некоторых современных особенностях преступлений, совершенных в отношении несовершеннолетних / В. Н. Карагодин // Вестник Московского университета МВД России. – 2024. – № 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-sovremennyh-osobennostyah-prestupleniy-sovershennyh-v-otnoshenii-nesovershennoletnih> – Загл. с экрана. Дата обращения: 22.03.2024.
8. **Лепешев, Д. В.** Жестокое обращение с детьми и подростками в семье как мировая проблема / Д. В. Лепешев, Д. А. Доскенова, Д. Р. Штыбин, И. П. Бульдяев // НИР/S&R. – 2023. – № 4 (16) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhestokoe-obraschenie-s-detmi-i-podrostkami-v-semie-kak-mirovaya-problema> – Загл. с экрана. Дата обращения: 22.03.2024.
9. **Нечаев, М. П.** Реализация Федерального проекта «Разговоры о важном» в социокультурной среде / М. П. Нечаев // Вестник РМАТ. – 2022. – № 4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-federalnogo-proekta-razgovory-o-vazhnom-v-sotsiokulturnoy-srede> – Загл. с экрана. Дата обращения: 22.03.2024.
10. **Щепельков, В. Ф.** Противодействие домашнему насилию в Российской Федерации: состояние и перспективы / В. Ф. Щепельков // КриминалистЪ. – 2022. – № 2(39) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/protivodeystvie-domashnemu-nasiliyu-v-rossiyskoy-federatsii-sostoyanie-i-perspektivy> – Загл. с экрана. Дата обращения: 22.03.2024.

УДК 91.19.20:327

**Панушко Даниил Николаевич,**  
студент 5 курса,  
направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование  
(с двумя профилями подготовки),  
профиль «История. Обществознание»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
[mr.panushko@mail.ru](mailto:mr.panushko@mail.ru)

Научный руководитель: **Гаврыш Ольга Владимировна,**  
кандидат исторических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ИСТОРИЧЕСКИЕ УРОКИ «РАЗРЯДКИ» В КОНТЕКСТЕ ЕЁ ВАЖНЕЙШИХ ТЕНДЕНЦИЙ**

*В статье анализируется исторический период «разрядки» в международных отношениях с конца 1940-х до конца 1970-х годов. Исследование охватывает ключевые моменты этого периода, включая подписание договоров об ограничении стратегических вооружений, акты по безопасности и сотрудничеству, а также важные события в регионе Среднего Востока, такие как исламская революция в Иране и ввод советских войск в Афганистан. Рассматриваются реакции сверхдержав на эти события, включая использование их как поводов для нового обострения отношений, анализируется важность сохранения договороспособности в условиях угрозы глобального конфликта. Статья подчеркивает актуальность изучения исторического опыта*

периода «Разрядки» в контексте современных вызовов мировой политики и международных отношений.

**Ключевые слова:** международные отношения, кризис, миропорядок, разрядка, СССР, США, берлинский и карибский кризисы, ограничение вооружений, Афганистан, холодная война.

**Panushko Daniil Nikolaevich**

5th year student,  
direction of training  
44.03.05 Pedagogical education (with two profiles of training),  
profile «History. Social science»  
Lugansk State Pedagogical University  
*mr.panushko@mail.ru*

Scientific supervisor: **Gavrysh Olga Vladimirovna**,  
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

### HISTORICAL LESSONS OF DÉTENTE IN THE CONTEXT OF ITS MOST IMPORTANT TRENDS

*The article analyses the historical period of «Détente» in international relations from the late 1940s to the late 1970s. The study covers the key moments of this period, including the signing of strategic arms limitation treaties, acts on security and co-operation, as well as important events in the Middle East region, such as the Islamic revolution in Iran and the introduction of Soviet troops into Afghanistan. The article examines the superpowers' reactions to these events, including their use as occasions for a new aggravation of relations, and analyses the importance of maintaining treaty-making capacity in the face of the threat of global conflict. The article emphasises the relevance of studying the historical experience of the «Détente» period in the context of contemporary challenges of world politics and international relations.*

**Key words:** international relations, crisis, world order, détente, USSR, USA, Berlin and Caribbean crises, arms limitation, Afghanistan, Cold War.

Современная система международных отношений переживает острый кризис. Конфликты на Украине, в секторе Газа и Йемене, периодическое обострение ситуации в Тайваньском проливе и на Корейском полуострове – все это свидетельствует, что архитектура «мирового порядка» пришла «в движение». Результатом может стать рождение нового миропорядка, контуры которого пока очерчены весьма смутно. Однако порядок может быть только тогда, когда существует мир. В то же время угроза Третьей мировой войны весьма реальна, о чем свидетельствует перевод символических часов с обратным отсчетом до Апокалипсиса на антирекордные 90 секунд (до «ядерной полуночи») [3].

В этих условиях изучение исторического опыта достижения компромиссов и поддержания конструктивного диалога между ведущими акторами глобальной политики имеет как научную, так и практическую актуальность. Цель настоящего исследования – проанализировать важнейшие «исторические уроки» периода «разрядки» международной напряженности в контексте ключевых тенденций этого международно-политического процесса.

Как известно, «разрядкой» называется период в истории международных отношений примерно с 1963 по 1979 гг. В этот период острота тотальной конфронтации капиталистического и социалистического лагерей заметно снизилась. Уместно вспомнить, почему и как это происходило.

С 1949 до 1962 гг. противостояние двух блоков, руководимых сверхдержавами – СССР и США – развивалось по нарастающей. Об этом свидетельствовали Корейская война и два Берлинских кризиса с промежутком в 12 лет. В ходе второго из них возник объект, физически

воплощающий «Железный занавес» (ранее бывший только литературно-публицистическим микростампом). Речь идет о Берлинской стене. Наибольшей остроты американо-советское противостояние достигло в дни Карибского кризиса (октябрь 1962 г.), когда человечество оказалось на грани Третьей мировой.

Но в последний момент в политическом руководстве сверхдержав возобладал здравый смысл. Оливер Стоун в д/ф «Нерассказанная история США» отмечал, что Н. С. Хрущев и Дж. Ф. Кеннеди заслуживают большого уважения, поскольку они «оказались на краю пропасти, взглянули в неё, ужаснулись – и стали отводить свои народы от её края» [2].

Итак, важнейшими уроками «разрядки» можно считать:

– преобладание здравого смысла в международной политике даже во время острых конфронтаций «центров силы». Стороны сочли демонстрацию силы с обеих сторон достаточной и стали искать «дорожную карту» для деэскалации;

– в основе этой «дорожной карты» лежал компромисс (демонтаж советских ракет с Кубы в обмен на соответствующие действия американцев в Турецкой Республике);

– единожды достигнутый компромисс послужил импульсом к постоянному поддержанию диалога. Материальным выражением соответствующих устремлений руководителей государств стало конструирование особой линии связи «Кремль – Белый Дом».

К числу важнейших тенденций «разрядки» относится стремление сверхдержав к ограничению распространения ядерного оружия, а также сокращению ядерных испытаний. В июле 1968 г. был подписан Договор о нераспространении ядерного оружия.

А в 1970-х гг. «тональность» соответствующей дипломатической активности сместилась в сторону ограничения (обоюдного сокращения) стратегических вооружений. Так, в мае 1972 г. во время пребывания Р. М. Никсона в СССР подписаны Договор между СССР и США об ограничении систем противоракетной обороны (Договор по ПРО); Временное соглашение между СССР и США о некоторых мерах в области ограничения стратегических наступательных вооружений (ОСВ-1) [2].

Не менее важным направлением международно-политических усилий стала подготовка всеобъемлющего документа по коллективной безопасности, действие которого распространялось бы на Евроатлантический регион. Таковым стал Заключительный акт Хельсинкского совещания по безопасности и сотрудничеству (1975). Гарантами соблюдения его положения со стороны Американского континента стали США и Канада.

Хельсинкское совещание стало «политической кульминацией» периода «разрядки». Однако тогда же под систему международных отношений была заложена «мина замедленного действия». Последняя заключалась в противоречии международно-правовых принципов «нерушимости границ» и «права наций на самоопределение». Спустя немногим более 30 лет после подписания Акта, это противоречие усугубилось из-за Косовского прецедента. После этого национально-освободительное движение стало рассматриваться исключительно сквозь призму политики «двойных стандартов».

В 1970-х же годах, когда «разрядка» еще была «в активной фазе», наблюдались еще несколько любопытных тенденций в диалоге сверхдержав. Например, государственный визит президента США Р. М. Никсона в СССР (этот визит плюс его же визит в Китай позже назвали «культурным шоком»), активизация дипломатического взаимодействия на консульском уровне, оживление торговых связей. Происходил и культурный диалог. Из резонансных культурных событий того периода можно отметить гастроль ВИА «Песняры» в США, появление совместных продуктов киноиндустрии. Например, фильм «Синяя птица», в котором сыграли Элизабет Тейлор, Джейн Фонда, Маргарита Терехова и Георгий Вицин [1, с. 523].

Но все хорошее когда-нибудь заканчивается. К концу 1970-х гг. назрели предпосылки для свертывания «разрядки». Так, в Великобритании, США, Франции и ФРГ сменилось политическое руководство. С западного «политического Олимпа» ушли лидеры, которых Л. И. Брежнев лично знал и которые являлись «столпами» политики Разрядки в капиталистическом лагере. К тому же стала четко прослеживаться тенденция на нарушение «баланса сил». В качестве «яблока раздора» выступил регион Среднего Востока.

В 1978–1979 гг. произошла исламская революция в Иране. И почти сразу же в Москву стали поступать сигналы о возможном вводе американских войск в Афганистан (с перспективой размещения там ядерного оружия). После бурных дискуссий члены Политбюро ЦК КПСС решили «сыграть на опережение». И вскоре после свержения афганского диктатора Х. Амина, с декабря 1979 г. начинается ввод в Демократическую Республику Афганистан советских войск.

«Коллективный Запад» отреагировал быстро и жестко. В частности, новый президент США Рональд Рейган использовал это событие как повод объявить «крестовый поход» против «империи зла» (как он назвал Советский Союз). Новое обострение отношений сверхдержав (которое позже назвали «вторым изданием холодной войны») продолжалось вплоть до начала Перестройки в СССР [1, с. 322].

Таким образом, можно сделать вывод, что важнейшим историческим уроком периода «разрядки» является сохранение договороспособности даже перед лицом угрозы глобального конфликта. Реалии современности красноречиво свидетельствуют, что Западу свойственно забывать даже такие важные уроки истории.

### Список литературы

1. **Советско-американские отношения. Годы разрядки. 1969–1976** : сборник документов / М-во иностранных дел Российской Федерации, Гос. Департамент США. – Москва : Международные отношения, 2007. – Т. 1, Кн. 2: 1969–май 1972. – 622 с.
2. **Стоун, О.** Нерассказанная история США. [Электронный ресурс] / О. Стоун. – Режим доступа : <https://books.google.ru/books?id=Iv5dBAAAQVAJ> – Дата обращения: 27.01.2024.
3. **Стрелки Часов Судного Дня** впервые в истории оказались в 90 секундах от глобальной катастрофы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dzen.ru/a/Y9ER2XXQKHNOowl> – Загл. с экрана. Дата обращения: 27.01.2024.

УДК 321.01–043.83

**Поляник Владислав Станиславович,**  
студент 2 курса магистратуры,  
направление подготовки «Социология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*polyanik99@mail.ru*

Научный руководитель: **Звонок Александр Анатольевич,**  
кандидат философских наук, доцент кафедры социальной  
педагогике и организации работы с молодежью  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖА ГОСУДАРСТВА: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ**

*В данной статье раскрывается сущность понятий «имидж» и «имидж государства». Подвергаются анализу взгляды ряда учёных на условия формирования имиджа. Рассматривается роль и место патриотического воспитания в формировании позитивного имиджа государства, а также специфика формирования российского патриотизма.*

**Ключевые слова:** государственное управление, паттерн, патриотическое воспитание, имидж государства, инвестиционная привлекательность, органы государственной власти.

**Polyanik Vladislav Stanislavovich,**  
2st year master's student,  
the field of study «Sociology»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*polyanik99@mail.ru*

Scientific supervisor: **Zvonok Aleksandr Anatolevich,**  
Candidate of Philosophy, associate professor of the Department of  
Social Pedagogy and Organization of Work with Youth  
Lugansk State Pedagogical University

## **ON THE ISSUE OF SHAPING THE IMAGE OF THE STATE: GENERAL AND SPECIAL**

*This article reveals the essence of the concepts of «image» and «image of the state». The views of a number of scientists on the conditions of image formation are analyzed. The role and place of patriotic education in the formation of a positive image of the state, as well as the specifics of the formation of Russian patriotism, are considered.*

**Key words:** *public administration, pattern, patriotic education, image of the state, investment attractiveness, public authorities.*

В настоящее время сложные социально-экономические и геополитические условия развития Российской Федерации в целом, а Луганской Народной Республики как неотъемлемой её части в частности, актуализируют вопросы формирования положительного имиджа РФ. Руководящие кадры должны быть готовыми и способными адекватно противодействовать внутренним и внешним угрозам, противостоять врагам и недоброжелателям как за рубежом, так и внутри своего государства.

На сегодняшний день достаточно актуальным стал спрос на креативных, ярких, эффективных и профессиональных руководителей с ярко выраженными моральными, нравственными, интеллектуальными, деловыми качествами и развитыми управленческими знаниями и компетенциями. Специалистов в государственном управлении, способных эффективно и быстро организовывать, координировать, а самое главное – инициировать работу других, трудиться на благо общества и государства в абсолютно новых социально-экономических и политических условиях.

Имидж государства, а если конкретизировать, то в первую очередь органов государственной власти – одна из важнейших составляющих функционирования современной системы управления государством. По каким причинам мы так считаем? Как известно, позитивный образ государства распространяет свое влияние на внутреннюю работу органов власти, социально-психологический климат и удовлетворенность сотрудников своей работой, выступает как мотивирующий фактор и влияет на её качество, а также формирует позитивный образ органов государственной власти в целом, позволяет установить обратную связь с гражданским обществом.

Для того чтобы сформировать достойный, благоприятный имидж, руководству государства необходимо, на наш взгляд, с одной стороны, завоевать доверие общества: соответствовать современным стандартам правового демократического государства, исполнять на деле провозглашенные в Конституции принципы. С другой стороны – позитивное представление подчиненных (населения страны) о своем руководителе, управленческом аппарате является основанием и основным условием их уверенных действий при выполнении поставленных задач.

В виду этого у руководства страны, у Президента, первых лиц государства реально существует необходимость подтверждения своей способности успешно руководить, что формирует их позитивный образ и повышает доверие к нему со стороны гражданского населения. Успешная деятельность, мудрая внешняя политика, направленная на повышение международного рейтинга, вызывает у населения страны желание идентифицировать себя с руководством, принимать и

разделять его нормы и ценности, а в конечном итоге подражать и следовать определенной модели поведения.

Положительный имидж руководства страны также влияет на формирование социальной установки общества и готовности к выполнению всяческих управленческих решений, указов или распоряжений, приказов, готовности соблюдения норм и правил. Как показывает мировая практика, куда более охотнее население страны исполняет приказы людей, которых они искренне любят и доверяют им.

Вопросы формирования позитивного имиджа рассматриваются в исследованиях ученых различных областей и наук: государственного управления, экономики, менеджмента, психологии, социологии. В рамках работы над данной статьёй мы проанализируем ряд проблем формирования имиджа Российской Федерации на международной арене и роли патриотического воспитания в нём.

Как известно, тактика и стратегия формирования позитивного имиджа государства, становясь в настоящее время, нередко называемое эпохой второго модерна, веком глобальной информатизации, одним из направлений государственной деятельности, активно осуществляемой на международной арене и внутри страны, вместе с тем пока еще не стала предметом широкого научного рассмотрения и обсуждения. Во всяком случае, остаются немалые резервы в деле теоретического познания и практического исследования данной проблематики. Следует отметить, что в отечественной научной литературе параллельно с понятием «имидж государства» употребляются синонимичные категории «образ государства» и «имидж страны» [5, с. 3–18].

Исследователь И. Ю. Киселев использует термин «образ государства», анализируя его «как когнитивно-аффективный паттерн», на который оказывает влияние множество социальных и психологических механизмов и законов, определяющих процесс создания и передачи информации. Мы согласны с тем, что имидж – это умозрительная, зачастую далеко нестабильная конструкция, способная глобально трансформироваться в довольно сжатые сроки.

Однако мы не можем поддержать определение имиджа через дефиницию «паттерн» и вот почему.

С точки зрения приведенного выше подхода к имиджу как к эмоциональному представлению, основанному на нескольких фактах, использование дефиниции «паттерн», на наш взгляд, значительно сужает технологические возможности по созданию имиджа. Дело в том, что паттерны, понимаемые в общем виде как предсказуемо воспроизводимые шаблоны, лежат в глубине человеческого мышления, их довольно сложно, а зачастую и невозможно изменить по сравнению с представлениями и впечатлениями о государстве, мнение о котором может существенно измениться за очень короткое время. Примеров этого в мировой истории достаточно много, и мы не будем их приводить.

По этой причине, на наш взгляд, рассмотрение имиджа как чувственной и познавательной схемы или образа, лежащего глубоко в индивидуальном или массовом сознании (или даже подсознании), затрудняет и осложняет его анализ и ограничивает потенциал социальных и политико-имиджевых технологий.

Более интересный, как нам представляется, подход предлагает Э. А. Галумов, который пишет об имидже государства как о «комплексе объективных, взаимосвязанных между собой характеристик государственной системы..., сформированных в сознании широких масс общественности в процессе развития государственности конкретной страны» [2, с. 17].

На наш взгляд, имиджем государства является некий сформированный в массовом сознании, сознании множества людей комплекс представлений об основных характеристиках государства, страны или их руководства. Например, большинство граждан России довольно негативно относится к правящей верхушке США и данное мнение достаточно устойчиво.

Стоит отметить, что большое внимание исследователи уделяют анализу структуры и содержания имиджа государства. Зарубежные авторы Т. Коннолли и Л. Бич выделяют три типа составляющих такового: цель (конечное желательное представление), стратегия (общий план достижения цели) и траектория (тактическое поведение по реализации стратегии) [6, с. 755–765].

Как считает российский исследователь А. В. Федякин, при анализе дефиниции «имидж» уместнее применять термин «образ государства». Под ним понимается системная совокупность характеристик государства (как главного политического института), которая формируется и целенаправленно, и стихийно под воздействием ранее сложившихся архетипов, мифов и т. д. [4, с. 73–84].

По мнению И. В. Алешиной, которое мы полностью разделяем, положительный имидж важен не только для коммерческой организации, но и для государств и целых регионов мира. Она иллюстрирует свое высказывание тем значением, которое сегодня придается теме, например, инвестиционной привлекательности России в мире [1, с. 327].

В свою очередь, Р. Д. Минакова рассматривает формирование позитивного имиджа государства в ряду действенных средств массовой коммуникации, в которых применяются актуальные приемы убеждения [3, с. 15].

Иначе понимает структуру имиджа Э. Сэмпсон, который выделяет следующие три ее компонента:

– «самоимидж» (происходит из опыта и отражает актуальное состояние самовосприятия субъекта);

– воспринимаемый имидж (представление окружающих людей, групп о носителе имиджа);

– требуемый имидж (впечатление, которое необходимо достичь, цель имиджирования) [7].

В современных условиях русофобии, всеобщей толерантности и космополитизма наличие общей идеи, способной объединить население страны, крайне необходимо. Такой идеей становится патриотизм, способный не просто сплотить нацию, но способствовать ее экономическому, культурному, духовно-нравственному возрождению.

В истории нашей страны обращение к патриотизму чаще всего происходит в кризисные периоды ее развития. Это и борьба с Золотой Ордой, печенегами и половцами, Ледовое побоище и битва на Куликовом поле, Отечественная война с Наполеоном, Великая Отечественная война и другие значимые события в нашей истории. В настоящее время, на наш взгляд, существенно объединила Россию проблематика СВО. Специальная военная операция и отношение к ней стало в последнее время одним из своеобразных маркеров патриотизма в Российской Федерации. Именно патриотизм, как отмечают многие исследователи, способен сформировать и закрепить целостность и единство общества, снизить опасность межнациональных конфликтов внутри государства, способствовать развитию культуры и искусства, улучшить благосостояние населения.

### Список литературы

1. **Алешина, И. В.** Паблик рилейшнз для менеджеров / И. В. Алешина. – М. : ЭКМОС, 2002. – 478 с.
2. **Галумов, Э. А.** Международный имидж современной России (политологический анализ): автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра полит. н. / Э. А. Галумов. – М., 2004. – 52 с.
3. **Минакова, Р. Д.** Проблема формирования позитивного имиджа Калининградской области во взаимоотношениях России и Евросоюза: автореф. дис. на соиск. учен. степ. к. полит. н. / Р. Д. Минакова. – М., 2004. – 24 с.
4. **Федякин, А. В.** О понятии «образ государства» / А. В. Федякин // Вестник Московского университета. Серия 12. Политические науки. – 2004. – № 5. – С. 73–84.
5. **Федякин, А. В.** Образ государства как исследовательская задача современной политологии / А. В. Федякин // Вестник Московского университета. Серия 12. Политические науки. – 2005. – № 3. – С. 3–18.
6. **Connoli, T.** The theory of image theory: An examination of the central conceptual structure. Judgment and decision making: An interdisciplinary reader / T. Connolly, H. Arkes, K. Hammond. – Cambridge : Cambridge University Press, 2002. – P. 755–765.
7. **Sampson, E.** The image factor. A guide to effective self-presentation for career enhancement / E. Sampson. – London : Kogan Page, 1994. – 384 p.

**Протопопова Дарья Евгеньевна,**  
студент 3 курса, направление подготовки  
«Документоведение и архивоведение», ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*protopopova107@gmail.com*

Научный руководитель: **Коновченко Анна Викторовна,**  
ассистент кафедры документоведения и архивоведения  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ВОЗНИКНОВЕНИЕ И РАЗВИТИЕ РАСПОРЯДИТЕЛЬНОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ В РОССИИ**

*Распорядительный документ, как основа деятельности любой организации, является одним из центральных понятий современного делопроизводства. Поэтому исследование проблемы развития видов распорядительной документации является фундаментальным исследованием, которое позволяет выявить особенности их создания и использования на различных этапах формирования и развития русского государства.*

**Ключевые слова:** распорядительная документация, распорядительный документ, делопроизводство, документ, протокол, указ.

**Protopopova Daria Evgenievna,**  
3rd year student,  
field of study «Documentation and archival science»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*protopopova107@gmail.com*

Scientific supervisor: **Konovchenko Anna Viktorovna,**  
assistant of the department of documentation and archival science  
Lugansk State Pedagogical University

## **THE EMERGENCE AND DEVELOPMENT OF ADMINISTRATIVE DOCUMENTATION IN RUSSIA**

*An administrative document, as the basis for the activities of any organization, is one of the central concepts of modern documentation. Therefore, the development of issues of the development of types of administrative documents is a kind of basic research that allows us to identify the features of their creation and use at different stages of the formation and development of the Russian state.*

**Key words:** administrative documentation, administrative document, office work, document, protocol, decree.

Планирование перспектив и тенденций развития функционирования распорядительных документов в будущем должно осуществляться с учетом анализа накопленных знаний предыдущих этапов развития делопроизводства.

На данную тему проводили исследования многие ученые. М. В. Салменкова исследовала становление и развитие системы документации [6, с. 1150]. С. А. Глотова исследовала особенности создания и использования распорядительной документации на разных этапах формирования и развития русского государства (XV–XX вв.) [2, с. 70]. В. А. Петакова рассмотрела развитие распорядительной документации с XV по XIX вв. [5, с. 8].

Результаты анализа научной литературы свидетельствуют, что исторические аспекты проблемы возникновения и развития распорядительной документации в России не нашли исчерпывающего освещения среди историко-документоведческих работ.

Но так как комплексно эта тема не освещена, она остается еще актуальна.

Развитие распорядительных документов можно рассматривать в существующих этапах истории развития делопроизводства. Первый этап – делопроизводство в Древнерусском государстве (до конца XV в.), где в основном документировались правовые отношения, создавались завещания, устанавливались способы засвидетельствования документов и методы их составления. Документы проходили такие стадии написания: чернопись, редакция и беловик. Устанавливались такие реквизиты как скрепы, печати, мосты (подписи на склейках). До конца XIV в. основным материалом для письма в Древнерусском государстве был пергамент. Самой древней формой документа была грамота в виде одного листа пергамента шириной около 15–17 см. Длина документа могла быть различной за счет подклейки следующих листов [4, с. 15–18].

Приказное делопроизводство на Руси существовало на рубеже XV–XVII вв. В XV в. пергамент вытеснила бумага, изначально западноевропейская, а со второй половины XVII в. – отечественная. Инструментами письма служили гусиные перья, заточиваемые особым образом, которые применялись до второй половины XIX в., хотя в начале XX века появились металлические перья. Тест посыпался мелким кварцевым песком. В делопроизводстве приказов использовалась форма документа – столбец (столп, столпик), свиток из подклеенных друг к другу узких листов бумаги. Важные государственные акты имели до трех сотен метров. Текст в столбцах имелся только с одной стороны, обратная использовалась для проставления пометок, резолюций, адреса. В приказах начали применять не только традиционную столбцовую форму документов, но и новую тетрадную форму. В этот период происходила организация делопроизводства государственных и муниципальных организаций, формировались кадры делопроизводственных служащих, утверждались образцы стандартных документов и правила их оформления [4, с. 18–20].

Развитие распорядительной документации на третьем этапе делопроизводства – коллежском, происходило на основе указов Петра I. В 1699 г. он ввел в обращение гербовую бумагу, а в 1700 г. отменил столбцовую форму документа и ввел тетрадную форму документа. Законодательной основой реформы в сфере делопроизводства стал «Генеральный регламент», утвержденный Петром I в 1720 г. Появились и новые названия документов: векселя, облигации, реляции, мемории, рапорты, журналы, протоколы, корреспонденция, инструкция и др. Завершила реформы Петра I Екатерина II, издав «Учреждения для управления губерний» в 1775 г., определившие порядок отношений между высшими, центральными и местными учреждениями. Этот иерархический порядок взаимоотношений сохранялся в течение всего XIX в. [3, с. 15–17].

В начале XIX в. появилась новая система управления – министерская, основанная на принципе единоначалия, которая обусловила название четвертого этапа – министерское делопроизводство. Основные виды документов этого периода: манифесты, рескрипты, высочайшие указы, высочайшие повеления – исходили от царя; указы и предписания – получали от Правительствующего Сената; предложения, циркуляры, запросы – направляли министры и руководящие чины министерств нижестоящим органам власти [3, с. 18–20].

В результате Октябрьской революции 1917 г. сформировался пятый этап – советское делопроизводство. Для работы в советских учреждениях были привлечены рабочие, солдаты, не имеющие специального образования. Уровень документационного обеспечения управления был на неудовлетворительном уровне. Основными документами этого периода были: указания, циркуляры, директивы [1, с. 23].

Современное делопроизводство характеризуется внедрением в процесс работы с документами компьютерной, организационной техники (многофункциональных телефонов, факсов, модемов) и сетевых технологий. В настоящее время для создания распорядительных документов широко применяются компьютерные программы, базы данных, современные телекоммуникационные технологии и Интернет. Основными видами документов в органах высшей власти являются указы президента, постановления правительства, законы, постановления парламента, распоряжения и приказы, а в организациях различных форм собственности – приказ, распоряжение, протокол [4, с. 15–18].

Таким образом, возникновение и развитие распорядительных документов в русском государстве является результатом исторических преобразований в административной системе. Эти изменения отражают государственную политику и экономические изменения в государстве. В результате этого развития современное управление документами включает в себя применение цифровых технологий и автоматизацию для упрощения и оптимизации рабочих процессов. А основными видами распорядительных документов являются нормативные правовые акты организации – приказ, распоряжение, протокол.

### Список литературы

1. **Басаков, М. И.** Документационное обеспечение управления : учебник / М. И. Басаков, О. И. Замыцкова. – 12-е изд. – Ростов н/Д : Феникс, 2013. – 376 с.
2. **Глотова, С. А.** Возникновение и развитие распорядительной документации в России в XVI – начале XX вв. : диссертация ... кандидата исторических наук : 05.25.02 / С. А. Глотова. – М., 2011. – 320 с.
3. **Кузнецова, Т. В.** Организация и технологии документационного обеспечения управления : учебник для вузов / Т. В. Кузнецова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 359 с.
4. **Кузнецов, И. Н.** Документационное обеспечение управления. Документооборот и делопроизводство : учебник и практикум для вузов / И. Н. Кузнецов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2023. – 545 с. – (Высшее образование).
5. **Петаква, В. А.** Распорядительная документация в России: возникновение, развитие и оформление видового состава документов / В. А. Петаква // Вестник магистратуры. – 2016. – № 1(52). – С. 8–9.
6. **Салменкова, М. В.** Становление и развитие системы документации / М. В. Салменкова // Форум молодежных ученых. – 2018. – № 12(28). – С. 1145–1151.

УДК 316.61–044.32–047.82

**Рыкова Светлана Юрьевна**  
студентка 2 курса магистратуры,  
направление подготовки «Социология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
rykova\_1978@mail.ru

Научный руководитель: **Звонок Александр Анатольевич**,  
кандидат философских наук, доцент кафедры социальной  
педагогике и организации работы с молодежью  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## СУЩНОСТЬ И КОНТЕКСТУАЛЬНОСТЬ ПОНЯТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

*В статье уделяется внимание проблеме социальной адаптации, сложности исследования этого явления и жизнедеятельности человека в структурах социальности постиндустриального общества. Рассмотрено понятие и сущность социальной адаптации, различные направления, категории, виды, аспекты, уровни функционирования.*

**Ключевые слова:** социальная адаптация, адаптационные процессы, социальная среда, приспособление, социальный организм.

**Rykova Svetlana Yuryevna,**  
2st year master's student,  
the field of study «Sociology»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*rykova\_1978@mail.ru*

Scientific supervisor: **Zvonok Aleksandr Anatolevich,**  
Candidate of Philosophy, associate professor of the Department of  
Social Pedagogy and Organization of Work with Youth  
Lugansk State Pedagogical University

## THE CONCEPT AND ESSENCE OF SOCIAL ADAPTATION

*The article focuses on the problem of social adaptation, the complexity of the study of this phenomenon and human activity in the structures of societal post-industrial society. The concept and essence of social adaptation, various directions, categories, types, aspects, levels of functioning are considered.*

**Key words:** *social adaptation, adaptation processes, social environment, adaptation, social organism.*

В любом обществе и во все эпохи проблема социальной адаптации человека остро стоит в постоянно меняющихся условиях современной общественной системы. Первостепенные аспекты настоящей проблематики относятся к раскрытию социальной и естественной сущности человека и их анализ в рамках процесса приспособления к условиям окружающей среды. Значительные изменения в окружающей природной и социальной среде человека вследствие быстрого научно-технического прогресса могут привести к угрозе утраты его биотической природы и идентичности. В этой связи особую актуальность приобретает комплексное исследование человека и его жизнедеятельности в структурах социальности постиндустриального общества.

В процессе изменения (эволюции) социума развитие адаптационных механизмов стала незаменимой движущей силой способствующей оформлению более совокупной и единой социальной системы. Тем самым социальная адаптация делает возможным укрепление согласованности и естественности эволюционных изменений в обществе, убавляя либо полностью нивелируя риски негативных установок и уравнивая возникающие социальные отношения. Рассмотрение и анализ адаптационных процессов и их динамики в трансформирующемся обществе позволяет глубже понять изменение поведения индивидуумов в условиях освоения уроков этих реформ.

В конце XX ст. на фоне развития процесса цивилизации, выстраивается очертание ее нового типа, которое фундаментально трансформирует и модифицирует направление и природу угроз безопасности, которыми подвергается социум в современных условиях. Все больше увеличивающаяся потребность в существовании и развитии тотальной цифровизации в постиндустриальном обществе, обуславливают информацию как первостепенный стратегический ресурс и универсальную ценность.

Как отметила Л. Корель, проблематика адаптации не может решаться одной или несколькими научными парадигмами, поскольку сложность исследования этого явления проявляется в междисциплинарности феномена адаптации, и поэтому ученый должен уделять внимание уже существующим наработкам по разным научным дисциплинам, таких как биология, медицина, психология, антропология, социология, психология и т. п., внутри которых адаптация как явление имеет свою ценность. Социальная адаптация, по мнению Л. Корель, «есть состояние приспособления или же процесс приспособления социальной системы (личности, социальной группы, организации, общности, института, общества, цивилизации и т. д.) к внутренним и внешним изменениям, происходящий путем изменения как социальных стереотипов поведения, социальных практик, ценностей способов информационно-интерпретативного отражения

(конструирования, реконструирования) реальности, так и внутренней ее (системы) структуры и функций» [5, с. 39].

Следовательно, стоит отметить, что адаптация имеет различные направления, категории, виды, аспекты, уровни функционирования. Для каждой из научных дисциплин, где она рассматривается, адаптация имеет свой дисциплинарный оттенок, например, в психологии изучается социально-психологическая адаптация, в экономике – профессиональная, трудовая, экономическая адаптация и т. д. Для общего постижения социальной адаптации воспользуемся определением этого термина из «Социологического энциклопедического словаря» (под редакцией Г. Осипова), где социальная адаптация понимается как процедура действенного приспособления индивида или группы лиц к сложившимся материальным условиям, нормам, ценностям социальной среды [8].

В любом обществе и во все эпохи complication социальной адаптации человека остро стоит в непрерывно трансформирующихся условиях современной общественной системы. Первостепенные аспекты настоящей проблематики относятся к раскрытию социальной и естественной сущности человека и их анализ в рамках процесса приспособления к условиям окружающей среды. Происходящие заметные изменения в естественном и социальном окружении человека, в связи с высоким уровнем научно-технического прогресса таит опасность разрушения его биотической природы и идентичности.

Концептуальность социальной адаптации предопределена тем, что она представляет собой предмет, изучаемый различными научными направлениями, что само по себе является предпосылкой применимости различных подходов к ее изучению. В социальной философии проблематика социальной адаптации через призму деятельностного подхода может рассматриваться с двух позиций: макроанализа и микроанализа. С точки зрения макроанализа, функционирование социально-адаптивного процесса может быть рассмотрено как общий эволюционный механизм жизнедеятельности людей и общества в целом. В данном случае проблемы социальной адаптации отображаются в учениях о коэволюции, которое получило широкое распространение в философском ракурсе. С позиции микроанализа социальная адаптация описывается как сложившиеся стратегия интеракции реальных субъектов с социальной средой или в целом с обществом.

Говоря об адаптации Т. Парсонс, подразумевал инкорпорирование индивида в социальные системы посредством впитывания в себя ценностных ориентаций, норм, обычаев и традиций, заложенных в обществе, в результате становясь частью этого общества. По мнению Парсонса, к созданию баланса между потребностями индивида и окружающей социальной обстановкой прийти невозможно в связи с постоянными трансформациями потребностей индивида и социальных норм. Указывая на структурный компонент – роль индивидуума, Парсонс наделял его адаптивной функцией, то есть не общества в целом, а лишь его часть [7].

Проблема адаптации преимущественно отображена и изучена в биологии. Французский натуралист Ж. Бюффон, один из крупнейших биологов и популяризаторов естествознания в XVIII веке, обосновал соотношение организмов и адаптации к окружающей среде [4].

Исходной точкой для теории аутопоэзиса Умберто Матураны и Франсиско Варелы (1971–1974 гг.) стал предмет обсуждения возможности организма иметь структуру, дающему этому организму способность органично существовать в сфере своего обитания [2].

Сопоставляя биологическую адаптацию и социальную адаптацию человека Момджян К. Х. задается вопросами о возможности соматических адаптивных реакциях людей, и уверенно заявляет, что человеку присущ активный тип адаптации, связанный с целесообразным изменением окружающей среды. Наделяя деятельность человека адаптивным характером Момджян К. Х. объясняет это существованием таких условий среды, к которым люди приспособлялись, приспособляются и будут приспособляться, независимо от степени своего могущества [6].

В философии и социологии адаптация рассматривается как процесс интеграции личности в социальную среду, усвоения ее норм, правил, ценностей, а также новых социальных ролей и позиций. Калайков И. Д. рассматривает социальную адаптацию как «...форму социального движения». При этом он отмечает, что роль социальной адаптации сводится к тому, что она

«...с одной стороны, формирует собственную природу человека, с другой – создает социальную среду, все то, что объединяется в понятие социальная действительность» [3, с. 57].

Необходимо заметить, что суть социальной адаптации не нашла пока достаточно рационального философского освещения. Это сложное социальное явление не получило достаточного осмысления на современном этапе развития наук нося описательный характер, не рассматриваясь в гносеологическом и субстанциональном аспектах. Актуальности данной проблемы детерминируют гносеологические факторы, которые слабо теоретически разработаны, а также недостаточно проработан ряд адаптационных процессов в постоянно меняющихся условиях современной общественной системы.

В настоящее время концепция социальной адаптации представляется не как однородный социальный процесс, а как совокупность многочисленных локальных и независимых адаптивных процессов. Недостаток общепризнанного определения этого явления связан с проблемой определения социальных уровней и классификации адаптации. Основной вопрос заключается в трудности определения соотношения общего и индивидуального в процессе социальной адаптации.

Важность изучения процессов социальной адаптации определена общемировыми переменами в современном обществе. Реформирование страны, повлекшее за собой существенные изменения в жизни общества, обусловили потребность к новым адаптивным стратегиям, которые зависят от сложившихся в современном мире новых ценностей и стандартов жизни.

Целостность человечества, в своем понятии достижение идеальной полноты целого, дифференцировалось в различных эпохах. По мнению отечественного философа Н. А. Бердяева «человеческий Род перерождается в человечество» [1]. То есть человечество прибывая в неосознанном, первоначальном бытие, благодаря своей историчности, выходит из него и начинает осмысливать свои жизни в формате единого социального организма. Возрастающая целостность человечества начала преобладать над дискретностью, формируя единый общечеловеческий путь истории.

На сегодняшний день просматриваются тенденции, ведущие к планетарному единству, исходя из происходящих сложных экономических процессах, политических противостояниях, военных конфронтациях. Таким образом, все указывает на то, что мы вступаем в многомерный мир, который несет в себе, как и взлеты так и упадок, человечество входит в зону точек бифуркации с непрогнозируемым поворотом истории, устремлении к новому мировому порядку.

Здесь можно привести пример распада социалистического содружества, который привел за собой глубокие изменения внутри страны и изменил всю панораму мирового сообщества. Пассивное существование человека в рамках советского общества, не требовало необходимости социальной адаптации, достаточно было иметь ряд качеств и свойств удовлетворяющую существовавшую на тот момент мощнейшую идеологию. Кризис адаптационных механизмов людей, начавшийся с распадом СССР и последующих радикальных изменений в экономике, политике, социальной сфере, показал не готовность (не у всех) к жизни к новым условиям. Дальнейшие противоречия между человеком и обществом привели к запуску адаптационных процессов, то есть разрешая эти противоречия, человек получал опыт, посредством которого, впоследствии, самореализовался в новой социальной среде, самоутверждался и становился полноправным ее членом.

Исходя из всего выше сказанного, мы можем рассматривать адаптацию как защитный механизм от той экстремальной среды, которая определяется бифукарционными периодами в социальной системе. В исследовании социальной адаптации важно рассматривать и процессы, приводящие к запуску адаптивных механизмов, а также опыт прошлых адаптаций индивидов.

### Список литературы

1. **Бердяев, Н. А.** Философия свободы. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. – М. : Правда, 1989, – 607 с.
2. **Варела, Ф.** Древо познания. Биологические корни человеческого познания / Ф. Варела, У. Матурана // пер. с англ. Ю. А. Данилова. М. : прогресс-традиция, 2001. – 223 с.

3. **Калайков, И. Д.** Цивилизация и адаптация / И. Д. Калайков. – М. : Прогресс, 1984. – 240 с.
4. **Канаев, И. И.** Жорж Луи Леклер де Бюффон 1707–1788 / И. И. Канаев. – Москва, Ленинград : Издательство «Наука», 1966. – 268 с.
5. **Корель, Л. В.** Социология адаптации: вопросы теории, методологии и методики / Л. В. Корель; ИЭОПП СО РАН. – Новосибирск : Наука, 2005. – 415 с.
6. **Момджян, К. Х.** Социальная философия. Деятельностный подход к анализу человека, общества и истории / К. Х. Момджян. – М. : Изд-во МГУ, 2013. – 398 с.
7. **Парсонс, Т.** Система современных обществ / Т. Парсонс. – М. : Аспект Пресс, 1998. – 270 с.
8. **Социологический энциклопедический словарь** / под общ. ред. Г. В. Осипова. – М. : НОРМА, ИНФРА-М, 2000. – 480 с.

УДК 355.4: 33 : 314/316

**Старокожев Богдан Сергеевич,**  
студент 5 курса,  
направление подготовки  
44.03.05 Педагогическое образование  
(с двумя профилями подготовки),  
профиль «История. Обществознание»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*Malog332@gmail.com*

Научный руководитель: **Гаврыш Ольга Владимировна,**  
кандидат исторических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ДОНБАСС В ПЕРИОД ФАШИТСКО-НЕМЕЦКОЙ ОККУПАЦИИ: АНАЛИЗ НАНЕСЕННОГО УЩЕРБА**

*Предметом изучения данной статьи является анализ нанесенного Донбассу ущерба в результате немецко-фашистской оккупации 1941–1943 годов. Рассмотрены условия и обстоятельства, влияющие на масштабы нанесенного ущерба, отражены статистические данные по данной проблеме. Показаны конкретные изменения в жизни гражданского населения региона в период фашистско-немецкой оккупации.*

**Ключевые слова:** Великая Отечественная война, Донбасс, фашистско-немецкая оккупация, военный ущерб, оккупационный ущерб.

**Starokozhev Bogdan Sergeevich,**  
5th year student,  
direction of training  
44.03.05 Pedagogical education  
(with two profiles of training),  
profile «History. Social science»  
Lugansk State Pedagogical University  
*Malog332@gmail.com*

Scientific supervisor: **Gavrysh Olga Vladimirovna,**  
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## DONBASS DURING THE FASCIST-GERMAN OCCUPATION: ANALYSIS OF THE DAMAGE CAUSED

*The subject of this article is an analysis of the damage caused to Donbass as a result of the Nazi occupation of 1941–1943. The conditions and circumstances influencing the scale of damage caused are considered, and statistical data on this problem are reflected. Specific changes in the life of the civilian population of the region during the period of Nazi-German occupation are shown.*

**Key words:** *Great Patriotic War, Donbass, Nazi-German occupation, military damage, occupation damage.*

«Разве можно посчитать, – писал Л. И. Брежнев, – и выразить в цифрах тот огромный труд, мысль, таланты, которые вложили многие поколения наших людей в создание огромных материальных и духовных ценностей, уничтоженных фашистами» [4, с. 66].

В истории нашего народа период Великой Отечественной войны занимает особое место. Эта война останется для нашей страны наиболее значимым и скорбным событием прошедшего столетия. В этой связи, как в советской, так и в современной российской историографии военным сюжетам посвящен широкий спектр исследований. Однако среди них сравнительно немного работ отведено изучению такого значительного явления, как оккупация территории СССР, и практически не исследованы вопросы оккупации Донбасса.

Предметом исследования выступает Донбасс в период фашистско-немецкой оккупации 1941–1943 гг.

Стоит начать с определений, а именно понятия «сопутствующий ущерб» – это ущерб, возникший случайно в ходе атаки намеренной цели. Обычно сопутствующим ущербом обозначается случайное убийство гражданских лиц или уничтожение гражданского имущества, а также намеренный ущерб, нанесённый территории и людям, для создания неблагоприятных обстоятельств противнику с целью замедлить или затруднить его продвижение [7].

Существует и понятие «оккупации» – занятие вооружёнными силами государств не принадлежащей ему территории, не сопровождающееся обретением суверенитета над ней и осуществляющееся в отсутствие на то воли государства, обладающего суверенитетом над данной территорией, обычно временное. Оккупацию следует отличать от аннексии, акта присоединения государством всей или части чужой территории в одностороннем порядке [8].

Выделяются следующие признаки сопутствующего ущерба: наличие повреждения различного характера, от случайного до умышленного, инициаторами которого являются вооружённые силы одной из сторон. При этом, в течение конфликта к сопутствующему ущербу имеют отношение все стороны участники; обязательное наличие причин нанесения ущерба, от борьбы с народным сопротивлением до полномасштабных боевых действий; обязательное наличие людей или имущества, которому наносится ущерб, а также наличие вооружения, способного нанести соответствующий ущерб; обязательное нахождение в состоянии войны де-юре или де-факто, насильственный характер вторжения вооружённых сил, наносящих ущерб; международное признание [7].

Сопутствующий ущерб во время Великой Отечественной войны стал последствием объявления войны СССР нацистской Германией, где по итогам боевых действий был нанесён урон всей территории СССР.

Из-за идеологических соображений характер нанесения ущерба был беспощадным. В первую очередь это происходило на основании веры нацистов в собственное превосходство над другими нациями и расами. Это приводило к жестоким методам нанесения урона, к таким можно причислить такие методы как: геноцид, репрессии, ночные и дневные массированные авианалеты, широкомасштабная артподготовка. Стоит отметить что по этой причине, наносился колоссальный урон и во время оккупации, когда проводились частые этнические чистки, угон населения в места каторжного труда и т. д., что привело к крупным демографическим потерям [6, с. 5–6].

Перед началом Великой Отечественной войны, за годы сталинских пятилеток, были построены крупнейшие механизированные шахты. На шахтах Донбасса работало 2800 тяжелых врубовых машин, около 11 тыс. пневматических отбойных и буровых молотков, 6 500 конвейерных транспортёров, 1500 электровозов, добыча угля была механизирована на 95%. В культурном плане регион насчитывал 12 вузов, 57 техникумов, 3 тыс. школ, 1045 клубов, 2 тыс. библиотек, 26 дворцов культуры, 1500 кинотеатров. Донбасс развивался огромными шагами по дороге индустриализации, создавалось крупное и прочное промышленное сообщество. Все вышеуказанные сферы экономической и общественной жизни региона понесли значительный ущерб в ходе боевых действий и фашистско-немецкой оккупации [6, с. 2–3].

В период оккупации гитлеровцы жестоко расправлялись с теми, кто отказывался служить им. В городе Красный Луч, в шахту «Богдан» живыми были сброшены около двух тысяч горняков, которые отказались работать на врага. Аналогичную участь разделили 60 комсомольцев шахты № 3-3-бис в Кадиевке и 82 ведущих сотрудника производства в Кировске. Несмотря на террор, шахтеры не были сломлены. Вплоть до последних дней оккупации немцам приходилось ввозить уголь из Домбровского бассейна, чтобы удовлетворить потребности местных заводов. В самом же Донбассе стало заметным уменьшение добычи угля с 40 тыс. тонн в сутки до 700–750 тонн [4, с. 53].

Страшную картину представлял Донбасс после освобождения от нацистов. Гитлеровцы истребили, замучили в Донбассе 468 тыс. и угнали в рабочие концлагеря 350 тыс. советских граждан. Хозяйству также был нанесён колоссальный ущерб, исчисляемый около 50 млрд. руб., в том числе прямой урон только угольной промышленности составил 6,3 млрд. руб. в довоенных ценах, или 13 млрд. руб. в ценах 1943 года.

Фактически же потери Советского государства оказались значительно большими. Лишь на восстановление угольной промышленности в Донбассе было израсходовано свыше 16 млрд. руб. Кроме того, ущерб, вызванный военными действиями, и стоимость недоданной продукции оценивается примерно в 19,5 млрд. руб. (в ценах 1943 г.). Все 882 шахты Донбасса, в том числе 324 основных, и 31 шахта-новостройка, были разрушены и затоплены. Завалено, затоплено и повреждено более 2100 км основных горных выработок. По оценкам, около 92% промышленных зданий и сооружений в надшахтных областях были полностью или частично уничтожены. Также пострадали около 98% сортировочных и подъемных машин, 95% котельных и погрузочных бункеров.

Этот разрушительный процесс не обошел и электроэнергетическую инфраструктуру, включая поверхностные и подземные электроподстанции, кабельные сети шахт, а также электромеханическое оборудование. Более того, значительная часть крупных электростанций в регионе, включая Штеровскую, Зуевскую, Шахтинскую ГРЭС им. Артема, Севдон ГРЭС, Кураховскую, Несветай ГРЭС и Каменскую ТЭЦ, а также большое количество местных станций были выведены из эксплуатации. Не менее сокрушительные последствия были для заводов угольного машиностроения, ремонтных предприятий по добыче руды, производителей строительных материалов, а также для системы коммуникации и железнодорожной сети в регионе [4, с. 66].

Из сообщения Сталинской областной комиссии по учету ущерба, нанесённого немецко-фашистскими захватчиками народному хозяйству области от 9 мая 1944 г., можно сделать вывод, что для отдельных лиц ущерб выразился в уничтожении 22 361 жилого дома, 12 978 надворных построек, хищении различного хозяйственного и продовольственного имущества. В данном документе охарактеризован ущерб, причиненный государственным учреждениям, предприятиям и общественным организациям союзного и республиканского подчинения по Сталинской области на сумму 11 341 126 561 руб. А по учреждениям, организациям и предприятиям областного подчинения 1 516 745,4 тыс. руб., где общая сумма ущерба составила 30 707 926 285 руб. [2, с. 252–255].

Аналогичная ситуация складывалась и в Ворошиловградской области. Согласно отчету от 3 мая 1944 г. областной комиссии по учету ущерба, нанесённого немецко-фашистскими

захватчиками народному хозяйству области: в угольной промышленности выведено из строя или разрушено 314 шахт и 213 шахт местной топливной промышленности. Сожжено и разрушено 2558 зданий производственного назначения, всего ущерб угольной промышленности оценивается в 2 479 986 тыс. руб. В химической промышленности немецкие войска нанесли урон Донецкому содовому заводу им. В. И. Ленина, Рубежанскому химическому комбинату, Ворошиловскому коксохимическому заводу и Ольховскому коксохимическому заводу на общую сумму в 520 661,9 тыс. руб.

Значительный урон был нанесен и сельскому хозяйству области: уничтожено 11 252 здания хозяйственного назначения, 5222 трактора, 1527 комбайнов, 547 молотилок, угнано огромное количество скота и другое [5, с. 114–122].

Из вышеуказанного можно сделать вывод, что материальный ущерб на территории Донбасса от фашистско-немецкой оккупации был колоссальным. После окончания Великой Отечественной войны восстановление Донбасса стало одним из самых важных заданий, как для местных жителей, так и для всего Советского Союза. Упорством местных жителей и поддержкой регионов тыла Донбасс был возвращен к жизни. Донбасс успешно справился с трудностями и достойно встретил победу Советского Союза 9 мая 1945 г.

#### Список литературы

1. **Букейханов, П. Е.** Курская битва : сражение на южном фланге Курской дуги. Крах операции «Цитадель». Июль 1943 г. : Перелом / П. Е. Букейханов. – Москва : Центрполиграф, 2012. – 542 с.
2. **Донецкая область в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.)** : Сб. докум. и материалов / Сост. : В. И. Лебедев (отв. ред.) и др. ; Редкол. : Е. Д. Клерфон (отв. ред.) и др. ; Парт. архив Донец. обкома Компартии Украины. – Донецк : Донбас, 1982. – 310 с.
3. **Иванов, А. С.** Донбасс: Русь и Украина : очерки истории / А. Иванов, С. Бунтовский. – Донецк : Ноулидж, 2013. – 380 с.
4. **История рабочих Донбасса** : в 2 т. / гл. редкол.: Ю. Ю. Кондуфор и др. ; Акад. наук УССР, Ин-т истории. – К. : Наукова думка, 1981. – Т. 2. – 440 с.
5. **Луганщина в годы Великой Отечественной войны. 1941–1945** : Сб. материалов и док. / сост. А. М. Бурлаков и др. – Донецк : Донбасс, 1969. – 380 с.
6. **Стаханов, А. Г.** Возродим родной Донбасс / А. Г. Стаханов. – М. : ОГИЗ Госполитиздат, 1944. – 64 с.
7. **Holland, J.** Military objective and collateral damage: their relationship and dynamics / J. Holland // Yearbook of International Humanitarian. – 2004. – Volume 7. – P. 35–78.
8. **Benvenisti, E.** The international law of occupation / E. Benvenisti. – Princeton University Press, 1993. – 241 p.

**Степанова Валерия Витальевна,**  
студентка 5 курса,  
направление подготовки  
44.03.05 Педагогическое образование  
(с двумя профилями подготовки), профиль «История. Обществознание»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
vstepanova01@mail.ru

Научный руководитель: **Гаврыш Ольга Владимировна,**  
кандидат исторических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ПОДЧИНЕНИЕ КИТАЯ ЕВРОПЕЙСКИМИ ГОСУДАРСТВАМИ ПОСЛЕ «ОПИУМНЫХ ВОЙН»**

*В данной статье рассматриваются события XIX века, которые были связаны с развитием взаимоотношений между европейскими государствами и Цинским Китаем. Рассматриваются опиумные войны, как основной фактор, который повлиял на торговлю и дипломатические отношения между Китаем и европейцами.*

**Ключевые слова:** китайская экономика, опиумные войны, колониализм век унижения, иностранная экономика, торговля, китайский импорт.

**Stepanova Valeria Vitalievna,**  
5th year student,  
direction of training  
44.03.05 Pedagogical education (with two profiles of training),  
profile «History. Social science»  
Lugansk State Pedagogical University  
vstepanova01@mail.ru

Scientific supervisor: **Gavrysh Olga Vladimirovna,**  
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **THE SUBJUGATION OF CHINA BY EUROPEAN STATES AFTER THE «OPIUM WARS»**

*This article examines the events of the XIX century, which were associated with the relationship of European states with Qing China. The opium wars are considered as the main factor that influenced trade and diplomatic relations between China and the Europeans.*

**Key words:** Chinese economy, opium wars, colonialism, the age of humiliation, foreign economy, trade, Chinese imports.

Исторически сложилось так, что «экономические интересы» занимают видное место среди факторов, спровоцировавших великие войны. Подавляющее большинство стран стремятся установить внешний баланс в направлении своих экономических интересов, и время от времени они вступают в борьбу, чтоб защитить или развить эти преимущества. История полна множественных примеров такого рода. Опиумные войны, происходившие между Китаем и Великобританией в XIX веке, являются ярким примером. С завершением территориального раздела мира сильнейшими государствами того периода коренным образом меняется положение стран востока, которые стали объектами колониальной экспансии, при этом юридически они

сохраняли свой суверенитет, но фактически данные государства становятся зависимыми полуколониями.

Цель данного исследования заключается в анализе трансформации взаимоотношений европейских государств и Китая в XIX веке с учетом экономического интереса и определении влияния этого фактора на развитие самого Китая.

Серьезным вызовом для Цинской империи в XIX веке несомненно стали две сокрушительные войны, далее тайпинское восстание, а вызвано это было желанием крупнейших государств, тогдашних гегемонов, создать мировой рынок, с явными привилегиями для себя. Проблема Китая для европейских государств состояла в его закрытости, изначально он был едва приоткрыт для иностранной торговли. Со второй половины XVIII века торговля проходила лишь через порта Гуанчжоу.

Китайская система была устроена таким образом, что лишние связи с «варварами» практически не имели значения для развития страны. Обширные территории Китая, богатство различных ресурсов, достаток в рабочей силе вполне удовлетворял потребности экономики самостоятельно. Китайское правительство пыталось все более ограничить связи с иностранцами, они минимизировали количество торговцев, которые могли вступать в контакты с чужеземцами. Всего лишь 13 торговых фирм, составивших корпорации Гунхан, имели право вести дела с иностранными купцами [2, с. 297] Китайские власти справедливо полагали, что лишняя информация об их языке, укладе жизни, устройстве государства даст европейцам прекрасную возможность использовать эти знания для вмешательства в страну.

Значительное ослабление Китая после войн и восстания дали возможность западным державам навязать свои, выгодные условия договоров, так были подписаны Нанкинский договор (1842 г.) после первой опиумной войны и Тяньцзинский договор (1856 г.). Для иностранной торговли были открыты еще 11 портовых городов, что предоставляло Западу все возможности для самого широко проникновения на китайский рынок. Иностранцы приобрели право свободы передвижения по китайской территории и свободной миссионерской деятельности. Кроме того, англичане получили компенсацию за организацию войной экспедиции в размере 4 млн лянов серебра. На следующий день был подписан договор французов с китайской стороной, положения которого повторяли содержания англо-китайского договора. Излишне говорить, что американо-китайский договор предусматривал распространение на США прав, полученными другими странами [2, с. 324].

Данная система неравноправных договоров оказала сильное влияние на социально-экономическое развитие и на уровень развития секторов народного хозяйства. Важным условием проникновения европейских фабричных изделий в Китай служили низкие импортные пошлины, таким образом, Китай лишался права самостоятельно определять импортные и экспортные пошлины.

В 1873–1893 гг. экспортные пошлины на китайские товары превысили импортные почти вдвое. Низкие таможенные тарифы открывали иностранным товарам широкий доступ в Китай, которые оказывались неизмеримо более выгодных условиях, чем китайские [3, с. 268]

К 1864 году более 87% китайского импорта составляли британские промышленные товары и сырье. Один только импорт опиума вырос с 58 тыс. ящиков в 1859 году до 105 тыс. ящиков в 1879 году, что в то время составляло почти 15% годовых налоговых поступлений британского казначейства. В 1888 году лондонская газета «Times of London» сообщила, что 70% взрослых мужчин Китая были опиумными наркоманами [4, с. 11].

Было также еще одно средство закабаления Китая – таможенный контроль, к 1864 г. он был введен в 14 портах. В них служило все больше иностранцев, большинство были англичанами. Доходы цинской казны проходили через руки чиновников. Используя это, англичане контролировали и другие источники доходов цинского правительства, что дало возможность непосредственно вмешиваться во внутренние дела Китая. Помимо этого, в Китае создаются судоходные компании, строятся железные дороги, свою деятельность начинают иностранные банки.

Помимо вмешательства британцев, в 90-х годах XIX века усилилась торговая активность США в Китае, в основном за счет импорта керосина и текстиля. Заметную роль начинает играть

ввоз японских хлопчатобумажных изделий. Стала наращивать темпы германская торговля, увеличивался ввоз оружия и железных изделий (главным образом фирмой Круппа, а также искусственных красителей [3, с. 268].

Проникновение иностранного капитала сопровождалось ростом товарно-денежных отношений, а также формированием внутри феодального общества капиталистического уклада. Целью западных держав было не в том, чтоб преобразовать китайскую экономику в направлении капитализма, а в том, чтоб создать из страны сырьевой придаток и место для реализации собственной промышленности.

Нельзя сказать, что китайская экономическая система была подготовлена к столь резким изменениям. Китай все еще оставался аграрной страной, хотя и с весьма продуктивным, по средневековым меркам, земледелием, превосходящим ремесленное производство. Цинское общество не сбросило груз закостеневших конфуцианских традиций, социальных и экономических отношений [1, с. 504]. В результате экономическое положение Китая характеризовалось отсталостью, слабостью торгово-предпринимательских слоев.

Для британцев, ставших мировым гегемоном в результате промышленной революции, опиумные войны были всего лишь еще одним шагом в борьбе за становление самой величайшей колониальной империи, которую когда-либо видел мир, охватывающей четверть поверхности суши земли.

Таким образом, опиумные войны, неравноправные договоры привели к ужасающим последствиям. Во-первых, это привело к легализации торговли опиума в Китае, что оказало разрушительное последствие на китайское общество, распространилась наркомания. Во-вторых, неравноправные договоры, навязанные Китаю, еще больше ослабили династию Цин и подорвали суверенитет Китая. Эти договоры предоставляли экстерриториальные права иностранным державам, что означало, что иностранцы, проживающие в стране, подчинялись их собственным законам, а не китайской юрисдикции. Договоры налагали на Китай крупные контрибуции, требуя выплаты крупных сумм иностранным державам. Это еще больше истощило ресурсы Китая и его финансовую стабильность. Опиумные войны знаменовали поворотный момент в истории Китая, обнажив уязвимость страны перед иностранной агрессией и приведя к периоду усиления иностранного влияния и контроля над китайскими делами. Независимость Китая была настолько сильно урезана, что китайцы до сих пор рассматривают две опиумных войны как символ национального позора и унижения, а сам период был назван «веком позора».

#### Список литературы

1. **История Китая** / Под редакцией А. В. Меликсетова. – 2-е издание., испр. и доп. – М. : Изд-во МГУ, Изд-во «Высшая школа», 2002. – 736 с.
2. **Непомнин, О. Е.** История Китая : эпоха Цин. XVII – начало XX века / О. Е. Непомнин ; Ин-т востоковедения. – М. : Воет, лит., 2005. – 712 с.
3. **Новая история Китая** / Отв. ред. С. Л. Тихвинский. – М. : Наука, 1972. – 637 с.
4. **Vassilev, R.** China's Opium Wars: Britain as the World's First Narco-State / R. Vassilev // *New Politics*. – 2010. – vol. XIII:1, no. 49. – P. 75–80.

**Фоменко Евгений Евгеньевич**,  
студент 4 курса, направление подготовки «Политология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
foma.e03@yandex.ru

Научный руководитель: **Литвин Лилия Анатольевна**,  
кандидат политических наук,  
доцент кафедры политических наук и регионалистики  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ОРГАНИЗАЦИЯ БРИКС И ЕЁ РОЛЬ В МИРОВОЙ ПОЛИТИКЕ**

*В данной статье рассматривается история становления, развитие и перспективы межгосударственного объединения БРИКС. Также рассматриваются теория изменения соотношения сил, концепции «мягкой силы» и мирного сосуществования, теория «глобального регионализма», а также статусные теории. Каждая из них дает свое объяснение как самому феномену БРИКС, так и той роли, которую это интеграционное объединение играет в современной системе международных отношений. В настоящее время система однополярного мира, основанная на концепции Pax Americana, разваливается. Альтернативной однополярному миру является концепция многополярного мира, подразумевающая наличие в мире несколько влиятельных держав, а также соблюдение баланса между ними. Продвижением идеи многополярного мира занимается межгосударственное объединение БРИКС. Особую роль играет тот факт, что Россия в 2024 председательствует в БРИКС, определив свою глобальную стратегию как «укрепление многосторонности для справедливого глобального развития и безопасности». А также присоединение новых стран участниц. Данная стратегия, согласно методологии академика В. Л. Квинта, потребует уточнения соответствующих международных, национальных и корпоративных стратегий компаний – участниц стран БРИКС.*

**Ключевые слова:** БРИКС, страны, США, Россия, международные отношения, однополярное, многополярное, сотрудничество, дедолларизация.

**Fomenko Evgeny Evgenievich**,  
4th year student, the direction of training «Political science»,  
Lugansk State Pedagogical University  
foma.e03@yandex.ru

Scientific supervisor: **Lilia Anatolyevna Litvin**,  
Candidate of Political Sciences,  
Associate Professor of Department of Political Science and Regional Studies  
Lugansk State Pedagogical University

## **THE BRICS ORGANIZATION AND ITS ROLE IN WORLD POLITICS**

*This article examines the history of the formation, development and prospects of the BRICS interstate association. The theory of changing the balance of forces, the concepts of «soft power» and peaceful coexistence, the theory of «global regionalism», as well as status theories are also considered. Each of them gives its own explanation of both the BRICS phenomenon itself and the role that this integration association plays in the modern system of international relations. Currently, the unipolar world system based on the Pax Americana concept is falling apart. An alternative to the unipolar world is the concept of a multipolar world, which implies the presence of several influential powers in the world, as well as maintaining a balance between them. The BRICS interstate association is engaged in promoting the idea of a multipolar world. A special role is played by the fact that Russia holds the presidency of the BRICS*

*in 2024, defining its global strategy as «strengthening multilateralism for equitable global development and security» As well as the accession of new participating countries. This strategy, according to the methodology of Academician V. L. Fifth, it will require clarification of the relevant international, national and corporate strategies of the companies participating in the BRICS countries.*

**Key words:** BRICS, countries, USA, Russia, international relations, unipolar, multipolar, cooperation, de-dollarization.

«Новый Мировой Порядок будет строиться против России, на руинах России и за счет России» – Зб. Бжезинский. Зб. Бжезинский в труде «Выбор. Мировое господство или глобальное лидерство» и «Великая шахматная доска» развивает мысль о всемирной роли США как единственной сверхдержавы, способной стать гарантом стабильности и безопасности для всего остального мира. Основной акцент в книге Збигнев Бжезинский делает на геополитической стратегии США в отношении Евразийского континента. Автор полагает, что главенство в Евразии позволит заполучить главенство во всём мире, что является стратегией «Pax Americana». Классическая геополитическая стратегия «Мондиализма» отражена в труде Ф. Фукуямы «Конец истории и последний человек» где Фукуяма продолжает линию эссе «Конец истории?», опубликованного в 1989 году. Он утверждает, что распространение в мире либеральной демократии западного образца свидетельствует о конечной точке социокультурной эволюции человечества и формировании окончательной формы правительства. В представлении Фукуямы конец истории не означает конец событийной истории, но означает конец века идеологических противостояний, глобальных революций и войн, а вместе с ними – конец искусства и философии. Эти воззрения, естественно, не могут остаться без внимания. Однополярность Фукуямы и Бжезинского ставит под сомнения существования многих стран, в числе которых находится и Россия. Де-факто Россия находилась с 90-х годов в системе однополярного мира, ибо была слаба. Мы это видели и ощущали: нищета, разруха, убийства, мародёрства и т. п. Мы извлекли уроки однополярного мироустройства и сгораем от нетерпения получить другой, более новый опыт.

В настоящее время система однополярного мира, основанная на доминировании США, выстроенная после завершения Холодной войны 1946–1991 годов, разваливается [4]. Альтернативной однополярному миру является концепция многополярного мира, подразумевающая наличие в мире несколько влиятельных держав, а также соблюдение баланса между ними. Продвижением идеи многополярного мира занимается международное объединение БРИКС [1].

В 2022 году разрушение системы однополярного мира ускорило. Этому предшествовали конкретные действия РФ в виде противостояния коллективному Западу. А также произошло расширение БРИКС с 1 января 2024 года за счет присоединения к нему Египта, Ирана, Саудовской Аравии и Эфиопии. Также ожидается присоединение к БРИКС следующих стран: Алжир, Венесуэла, Пакистан, Бангладеш. Большой интерес относительно взаимодействия со странами БРИКС имеет Мьянма, которая на данный момент развивает тесные отношения с РФ и КНР. Напомним, что Мьянма геополитически важна, хотя бы из-за контроля Малаккского пролива.

Организация БРИКС была создана в июне 2006 год в рамках Петербургского международного экономического форума (ПМЭФ) с участием китайских, индийских и бразильских министров экономики. Тогда в сентябре 2006 года по инициативе президента Российской Федерации Владимира Путина в рамках сессии Генеральной ассамблеи ООН в Нью-Йорке состоялась первая встреча глав внешнеполитических ведомств в формате БРИК. Участники встречи подтвердили заинтересованность в развитии четырехстороннего сотрудничества.

В условиях председательства России в БРИКС, где наша страна определила глобальную стратегию как «укрепление многосторонности для справедливого глобального развития и безопасности», потребуются переосмысление соответствующих международных, национальных и корпоративных стратегий компаний – участниц стран БРИКС, разделяющих данную стратегию [1]. Согласно методологии профессора В. Л. Квинта при определении верхнеуровневой стратегии из множества стратегий необходимо осуществить выбор и синхронизировать стратегический сценарий, т. е. это синхронизация миссии и выбор приоритетов [6].

Выбор приоритетов – это обеспечение общих интересов. Это можно представить как последовательный комплекс сложных мероприятий, включая балансировку различий в нормативно-правовом регулировании, технических стандартах и ресурсных потенциалах государств БРИКС в условиях изменения мировой экономики [6]. Данный комплекс представлен в виде национальных организаций стран БРИКС от стратегии мировых партнеров, которые принимают решение о целесообразности размещения своих технических достижений вне собственной среды кооперации промышленного сектора, фундаментальной и прикладной науки, образования.

Вместе с тем главной целью БРИКС является дедоллоризация. Россия, Китай, ОАЭ, Саудовская Аравия и Индия начали использовать национальные валюты в торговле энергоносителями между собой. Еще одним элементом, который выходит на передний план в контексте дискуссий об альтернативной доллару валюте, являются золотые резервы центральных банков стран БРИКС [7]. По данным Всемирного совета по золоту (WGC), Россия является страной с наибольшим золотым запасом в БРИКС – 2,3 тысячи тонны. Что произойдет в случае дедоллоризация? «Если США не смогут экспортировать доллар, валюта будет возвращаться, что приведет к инфляции, – ожидает он. – Когда транспорт, жилье, аренда, предметы первой необходимости станут дорогими и недоступными, цены взлетят до небес» [8]. По мнению журналиста Винода Дсоузы, сильно пострадают пять секторов в США:

1. Банковское дело и финансы: этому сектору будет нанесен сильнейший удар, когда валютный курс начнет падать.

2. Технологии и финтех: БРИКС уже ищет пути создания своих собственных интернет-сервисов, чтобы не зависеть от американских технологий.

3. Международная торговля и инвестиции: поскольку ситуация с долговым кризисом и дефицитом бюджета будет ухудшаться, иностранные инвесторы будут избегать использования доллара.

4. Потребительские товары и розничная торговля: когда доллар будет возвращаться в США, все подорожает.

5. Туризм: путешественники начнут оплачивать свои поездки в местной валюте, Китай и Сингапур уже предоставляют туристам возможность использовать национальные валюты вместо доллара в своих странах.

Значительный вклад в развитие отношений в рамках БРИКС внес запуск проекта, а именно Нового банка развития, именуемого также НБР, и Пула условных валютных резервов. Работа в данном направлении призвана повысить стабильность финансовой системы и укрепить сотрудничество стран-участниц в сфере экономики и инвестиций. Соглашение об учреждении НБР было ратифицировано в 2015 году во время председательства России [4]. Геополитическая цель организации состоит в противостоянии глобальной финансовой системе, подконтрольной США, что же касается экономических мотивов, то в данном случае в качестве первоочередных целей преследуются помощь экономикам развивающихся стран, взаимопомощь представителей объединения и борьба с однополярностью финансовой системы.

Уже в 2019 году НБР продемонстрировал внушительные результаты: было одобрено более 15 млрд. долларов США для реализации инфраструктурных проектов стран БРИКС. За год НБР поддержал строительство и реконструкцию 350 мостов в Индии и аэропорта в Китае, установку объектов возобновляемой энергии с совокупной генерируемой мощностью 1500 МВт, снижение выбросов углекислого газа на 1,5 млн. тонн, строительство метро, дорог, каналов в странах-членах группы.

В 2020 году выделены внушительные суммы для восстановления экономических систем группы вследствие пандемии коронавируса COVID-19 (лишь в апреле были размещены трехлетние бонды в 5 млрд. юаней). Подобные масштабы деятельности позволяют сделать вывод о том, что НБР эффективно работающий финансовый инструмент.

БРИКС сотрудничает в вопросе решения проблемы однополярности финансовой системы. В продолжение деятельности НБР также предложено создание единой платежной системы BRICS Pay с целью обеспечения стабильности осуществления расчетов и инвестиций между группой стран в национальных валютах.

С 2024 года в объединение БРИКС (Бразилия, Россия, Индия, Китай, ЮАР) вступили еще пять стран – Египет, Эфиопия, Иран, Саудовская Аравия и Объединенные Арабские Эмираты (ОАЭ), если официально примут приглашения. Еще 17 стран подали формальные заявки на членство в БРИКС. «И еще около 20 заявили о своем желании в неофициальном формате». – говорил РБК шерпа ЮАР в БРИКС Анил Суклал.

«Теперь блок БРИКС будет составлять 37% мирового ВВП по паритету покупательной способности и 46% населения Земли», сказал президент Бразилии Луис Инасиу Лула да Силва 24 августа. Эти цифры соответствуют действительности, следует из расчетов РБК на основе данных МВФ и Всемирного банка за 2022 год (а также оценки текущего мирового населения – 8,06 млрд человек).

В настоящее время на долю пяти стран БРИКС приходится 31,5% мирового ВВП и более 40% глобального населения.

По численности населения лидер среди вступающих в блок стран – Эфиопия. Ее население по итогам 2022 года оценено Всемирным банком в 123 млн человек. Но ВВП Эфиопии на душу населения – самый маленький среди присоединяющихся стран: лишь чуть более \$1 тыс. – в 30 раз меньше, чем у Саудовской Аравии, и в 52 раза меньше, чем у ОАЭ.

Экспортный гигант среди шести стран – Эмираты. Товарный экспорт ОАЭ в 2022 году составил почти \$600 млрд (это больше, чем у России за тот же год). 84% эмиратского экспорта пришлось на нефть и газ. Тем не менее Минэкономики ОАЭ отметило определенные успехи в диверсификации национального экспорта, подчеркнув, что нефтяной экспорт (это золото, алюминий, железо, ювелирные украшения и т. д.) в 2022 году установил рекорд, составив около \$99 млрд, или 16,4% совокупного экспорта.

Это и есть теория изменения соотношения сил и реализация концепции «мягкой силы». Элементы данных концепций прослеживаются по следующим направлениям политики организации:

1. Сотрудничество в сфере политики и безопасности. Речь об общих подходах в вопросах борьбы с терроризмом, наркотиками и коррупцией. Их формулируют, как правило, на встречах глав МИД и советников по вопросам безопасности из стран БРИКС. Там же определяют общую позицию по геополитическим вопросам.

2. Финансовое и экономическое сотрудничество. Это встречи представителей экономических и околоэкономических министерств: сельского хозяйства, энергетики, финансов и других. В этой сфере БРИКС добился наиболее существенных успехов, когда создал свой банк. Также участники блока неоднократно заявляли, что стремятся больше использовать национальные валюты во взаимных расчетах.

3. Культурное сотрудничество и сотрудничество между народами. Это связи в сфере науки и культуры. Например, космические агентства стран БРИКС договорились делиться данными со спутников в рамках соглашения от 2021 года. А с 2022 года страны БРИКС имеют виртуальный центр разработки и исследований в сфере вакцин – на случай новых пандемий. Есть даже кинофестивали стран БРИКС и свое телевидение. А еще страны-участницы реализуют разные совместные проекты в образовании – в 2015 году они учредили сетевой университет.

Но есть ряд неразрешённых вопросов. Вопрос общей валюты упирается во многие неразрешимые противоречия. Для ее эмиссии нужен будет общий Центральный банк или его подобие. Кто будет возглавлять этот орган? Как он будет выстраивать свою монетарную политику в условиях разного уровня инфляции стран блока и непохожих друг на друга финансовых систем?

Сейчас участники БРИКС разрабатывают собственную платежную систему BRICS Pay, которая должна объединить национальные системы. Но запустят ее не раньше 2025 года. В недавнем интервью глава ЦБ РФ Эльвира Набиуллина призналась, что эта идея очень сложна в дизайне и реализации. Кроме того, «не все страны БРИКС ее разделяют». Данный вопрос Россия, как председатель этого года, поставит главным на саммите БРИКС 24 октября сего года.

Таким образом, исторически сложившаяся система совместной работы России и Китая и по сегодняшний день настроена на формирование равной модели мироустройства, где БРИКС выступает в качестве одного из рычагов давления на устройство порядка многополярного мира.

Китайская и российская стороны активным образом пользуется БРИКС в качестве основы для развития торговых и экономических отношений, а также основательно способствуют развитию региональных отношений для повышения геополитического статуса. Как и в рамках БРИКС так и ШОС Россия нацелена на интеграционный процесс Евразийского пространства, с целью защиты национальных интересов стран-участниц. Цели Китая направлены на расширение китайского влияния за счёт своего экономического превосходства, имея не завоевательный характер, а партнёрский, где интересы Китая схожи с интересами России. Обе страны стремятся к увеличению геополитического влияния Евразии в противовес Западу.

В последний год особо заметна тенденция внедрения национальных валют стран-участниц в торгово-экономических отношениях. Для поддержания статуса сильных держав, которым можно доверять, лидеры данных международных объединений посредством международных институтов могут вовлечь в сферу своего сотрудничества и влияния третьи страны, которые главным образом не вовлечены в санкционную сферу, а, следовательно, не несут рисков по ослаблению национальных экономик под давлением США. Россия и США в данном случае могут стать локомотивами консолидации международного сообщества на новой основе, укрепив международные институты, особо обратив внимание на новые векторы цифрового влияния как в коммуникациях, так и финансово-экономической сфере.

В целом БРИКС сумел сформировать о себе представление как об альтернативной модели мироустройства, где действуют иные принципы и правила межгосударственного сотрудничества, исключая диктат, дискриминацию и иерархию. Пока еще рано говорить о том, что в рамках БРИКС действительно создан принципиально новый тип международных отношений или международного института, но, несомненно, определенный позитивный опыт в рамках этого объединения уже накоплен. Несомненно также, что деятельность БРИКС и в дальнейшем будет заслуживать самого непосредственного внимания со стороны теории международных отношений.

#### Список литературы

1. **Айдрус, И. А.** БРИКС: сотрудничество в целях развития: сборник материалов конференции / И. А. Айдрус, Г. Д. Толорая, В. И. Юртаев. – М. : Изд-во РУДН, 2016. – 178 с.
2. **Бжезинский, З.** Великая шахматная доска. Господство Америки и его геостратегические императивы / З. Бжезинский. – М. : Международные отношения, 1999. – 256 с.
3. **Бжезинский, З.** Стратегический взгляд: Америка и глобальный кризис / З. Бжезинский [пер. с англ. М. Десятовой]. – М. : АСТ, 2013. – 285 с.
4. **Василенко, И. А.** Геополитика современного мира / И. А. Василенко. – М. : ЮРАЙТ, 2015. – 345 с.
5. **Исаева, О. В.** Внешнеэкономическая деятельность в России: ключевые аспекты регулирования и поддержки Агроэкспорта / О. В. Исаева // Вестник аграрной науки. – 2022. – № 4. – С. 89–94.
6. **Квинт, В. Л.** Концепция стратегирования / В. Л. Квинт. – СПб. : СЗИУ РАНХиГС, 2019. – 132 с.
7. **Кулинцев, Ю. В.** Сотрудничество России и Китая в интересах обеспечения безопасности геополитического пространства ШОС: проблемы и перспективы / Ю. В. Кулинцев. – М. : Институт Дальнего Востока РАН, 2021. – 176 с.
8. **Лексютина, Я. В.** Лидерство в БРИКС: прогнозы и реалии / Я. В. Лексютина // Мировая экономика и международные отношения. – 2023. – № 5. – С. 25–33.
9. **О приоритетах работы китайского председательства на финансовом треке БРИКС в 2022 году восстановления** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://minfin.gov.ru/ru/press-center/?id\\_4=37780](https://minfin.gov.ru/ru/press-center/?id_4=37780) – Загл. с экрана. Дата обращения: 23.02.2024.
10. **Силуанов, А. Г.** Новый банк развития эффективно поддерживает страны во время восстановления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/37qtQP> – Загл. с экрана. Дата обращения: 24.02.2024.
11. **Фукуяма, Ф.** Конец истории и последний человек / Ф. Фукуяма [пер. с англ. М. Б. Левина]. – М. : АСТ, 2015 – 259 с.

# АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.098-029:9(470)

**Бышевская Карина Михайловна,**  
магистрант 1 курса,  
направление подготовки «Педагогическое образование.  
Педагогика дополнительного образования»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*karinateranik@yandex.com*

Научный руководитель: **Божко Елизавета Анатольевна,**  
старший преподаватель  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

*Данная статья посвящена исследованию возможностей организации дополнительного образования в детском саду. Рассматриваются различные аспекты этой темы, такие как, педагогические подходы к организации образовательного процесса, взаимодействие с родителями и общественными организациями, а также эффективность использования различных методик обучения. В статье приходим к выводу, что дополнительное образование в детском саду играет важную роль в формировании у детей навыков и знаний, необходимых для успешной адаптации в школьной среде.*

**Ключевые слова:** дополнительное образование, дошкольный возраст, детский сад, музыка, игра, методы, хореография, творчество.

**Byshevskaya Karina Mikhailovna,**  
1st year undergraduate,  
training area «Pedagogical education.  
Pedagogy of additional education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*karinateranik@yandex.com*

Scientific supervisor: **Bozhko Elizaveta Anatolievna,**  
senior lecturer  
Lugansk State Pedagogical University

## ADDITIONAL EDUCATION IN KINDERGARTEN CONDITIONS

*This article is devoted to the study of the possibilities of organizing additional education in kindergarten. The authors consider various aspects of this topic, such as pedagogical approaches to the organization of the educational process, interaction with parents and public organizations, as well as the effectiveness of using various teaching methods. The article concludes that additional education in kindergarten plays an important role in the formation of children's skills and knowledge necessary for successful adaptation in the school environment.*

**Key words:** additional education, preschool age, kindergarten, music, game, methods, choreography, creativity.

Организация дополнительных образовательных услуг в дошкольном образовательном учреждении – неотъемлемый компонент социального заказа общества, а также результат последовательного решения федеральных и региональных задач в области образования.

Цель дополнительного образования – внедрение новых вариативных форм дошкольного образования с целью повышения качества образовательного процесса и удовлетворения запроса общества.

Сегодня дополнительное образование представляет собой систему непрерывного образования – это особая подсистема общего образования, обеспечивающая развитие интересов и способностей личности на основе свободного выбора. Дополнительное образование – это особое образовательное пространство, которое отличается основным фактором: развитие творческих способностей ребенка. Этот вид образования направлен на создание условий для социализации, культуры, творческой самореализации ребенка для его интеграции в общество [1, с. 247].

Значительный вклад в изучение становления учреждений дополнительного образования, методических и управленческих аспектов их деятельности внесли Л. К. Балясная, В. В. Белова, В. А. Березина, А. К. Бруднов, Г. П. Буданова, Л. Н. Буйлова, О. С. Газман, В. А. Горский, В. Б. Евладова, М. Б. Коваль, О. Е. Лебедев, Л. Г. Можнова, Н. Н. Морозова, Т. И. Петракова, Г. Н. Попова, С. В. Сальцева, А. И. Щетинская и др.

Детский сад – первая ступень общей системы образования, главной целью которой является всестороннее развитие ребенка. Большое значение для развития дошкольника имеет организация системы дополнительного образования в дошкольном образовательном учреждении, которое способно обеспечить переход от интересов детей к развитию их способностей.

Развитие творческой активности каждого ребенка представляется главной задачей современного дополнительного образования в дошкольном образовательном учреждении и качества образования в целом. Большое значение для развития дошкольника имеет организация системы дополнительного образования в дошкольных учреждениях, которое способно обеспечить переход от интересов детей к развитию их способностей. Развитие творческой активности каждого ребенка представляется главной задачей современного дополнительного образования в дошкольных учреждениях и качества образования в целом.

Сфера искусства рассматривается как пространство, способствующее формированию социально-эстетической активности личности. По мнению современных ученых, педагогов, психологов, исследующих проблемы дошкольного образования, раскрытию внутренних качеств личности и самореализации ее творческого потенциала в наибольшей степени способствует синтез искусств. Дополнительное музыкальное образование направлено на развитие музыкальной культуры будущего гражданина общества. Занятия музыкой расширяет кругозор, развивает память; при выступлениях пропадает страх перед публикой.

Этот взгляд на воспитание ребенка сделал актуальной проблемой образования и воспитания дошкольников разными средствами искусства, и позволил мне обратиться к танцевальной и музыкальной деятельности в нашем дошкольном учреждении, не только как к занятию, которым можно разнообразить концерты и утренники, но и как к мощному синтетическому средству развития творческих способностей детей. Ведь искусство танца представляет собой органический синтез музыки, ритма, мимики, актерского мастерства, сосредотачивает в единое целое средство выразительности, имеющееся в арсенале отдельных искусств, и, тем самым, создает условие для воспитания целостной одаренной личности [2, с. 97].

В свою очередь музыкальная деятельность, даёт большой простор для творческих проявлений ребёнка. Она развивает творческую самостоятельность детей, побуждает к развитию воображения, поддерживает стремление детей самостоятельно искать выразительные средства для создания образа, используя движения, позу, мимику и жест.

Основными задачами музыкального руководителя можно считать:

1. Воспитывать любовь и интерес к музыке. Только развитие эмоциональной отзывчивости и восприимчивости дает возможность широко использовать воспитательное воздействие музыки.
2. Обогащать впечатления детей, знакомя их в определенно организованной системе с разнообразными музыкальными произведениями и используемыми средствами выразительности.
3. Приобщать детей к разнообразным видам музыкальной деятельности, формируя восприятие музыки и простейшие исполнительские навыки в области пения,

ритмики, игры на детских инструментах. Знакомить с начальными элементами музыкальной грамоты. Все это позволит им действовать осознанно, непринужденно, выразительно. 4. Развивать общую музыкальность детей (сенсорные способности, слух, чувство ритма), формировать певческий голос и выразительность движений. Если в этом возрасте ребенка обучают и приобщают к активной практической деятельности, то происходит становление и развитие всех его способностей. 5. Содействовать первоначальному развитию музыкального вкуса. На основе полученных впечатлений и представлений о музыке проявляется сначала избирательное, а затем оценочное отношение к исполняемым произведениям. 6. Развивать творческое отношение к музыке прежде всего в такой доступной для детей деятельности, как передача образов в музыкальных играх и хороводах, применение новых сочетаний знакомых танцевальных движений, импровизация попевок [1, с. 361].

**Логоритмика.** Движения выполняются под стихи. Логоритмика используется в подготовительной части занятия, в партерной гимнастике, в разучивании танцевальных элементов, в образных танцах и в играх

**Музыкальная разминка.** Движения выполняются под музыку. Используются различные виды ходьбы, бега и прыжки. Как правило, разминка выполняется по кругу с продвижением вперед. В этой части упражнения даются с применением образов – например, «идем как цапля», «летим как птички», «прыгаем как зайчики».

**Танцевальные движения.** Данный раздел направлен на формирование танцевальных движений у детей, что способствует повышению общей культуры ребенка и обогащению двигательного опыта разнообразными видами движений. В этот раздел входят танцевальные шаги, позиции рук, движения рук, ног, корпуса, хлопки, прыжки, построения и перестроения. Осваиваются виды движений различных танцев.

**Сюжетно-образные танцы.** Сюжетно-образные танцы являются основой для развития чувства ритма и двигательных способностей занимающихся, позволяющих свободно, красиво и правильно выполнять движения под музыку, в соответствии с текстом песни и особенностями музыки – характеру, ритму и темпу. Сюжетно-образные танцы направлены на развитие выразительности движений, чувства ритма, артистичности, развитие двигательной памяти в соответствии с музыкой и текстом песен. Использование сюжетно-образных танцев в работе с детьми способствует развитию умения воспринимать музыку, то есть чувствовать ее настроение, характер и понимать ее содержание. Развивается музыкальная память, внимание, координация движений, пластичность, ориентация в пространстве. В этом разделе используются как правило изученные танцевальные движения

**Музыкальные игры.** Все дети любят играть, поэтому в программе используются музыкальные игры различного характера, а именно: сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, общеразвивающие игры, игры для создания доверительных отношений в группе, игры направленные на развитие внимания ребёнка к самому себе, своим чувствам, игры на развитие слуха, чувства ритма, ориентации в пространстве [3, с. 14].

Подводя итоги, можно сказать, что в детском саду прививается эстетический вкус, развиваются музыкальные способности. На дошкольный период семья и детский сад являются двумя основными коллективами, ответственных за развитие и воспитание ребенка. Музыкальное искусство занимает одно из основных мест в развитии ребенка: умственном, духовно-нравственном, эстетическом и физическом воспитании. В ребенке важно развивать все лучшее, что заложено в нем от природы; учитывая склонности к определенным видам музыкальной деятельности, на основе различных природных задатков формировать специальные музыкальные способности, способствовать общему развитию.

### Список литературы

1. **Андреев, В. И.** Педагогика творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского университета, 2017 – 565 с.
2. **Валеева, М. А.** Развитие профессионализма педагога дополнительного образования: дис. канд.пед.наук. : 13.00.01 / М. А. Валеева. – Оренбург, 2013 – 167 с.

3. **Абраухова, В. В.** Инновационные подходы в деятельности учреждения дополнительного образования как средство его развития: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Абраухова Валентина Владимировна. – Ростов на Дону, 2022. – 21 с.

УДК [378.016: 786.2] 378.9 (970+571) СПбГК+МГК «185/189»

**Короленко Ольга Александровна,**  
магистрант 1 курса,  
направление подготовки «Педагогическое образование.  
Музыкальное образование  
и инструментальное исполнительство»  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*senchukova.olenka@mail.ru*

Научный руководитель: **Юргайте Евгения Александровна,**  
старший преподаватель, кандидат педагогических наук  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ И МОСКОВСКАЯ КОНСЕРВАТОРИИ В РАЗВИТИИ РУССКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ШКОЛЫ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА**

*В публикации исследована роль Санкт-Петербургской и Московской консерваторий в развитии русской фортепианной школы второй половины XIX века; проанализированы особенности педагогической работы основателей консерваторий Н. Г. и А. Г. Рубинштейнов и педагогов-музыкантов, внесших значительный вклад в развитие русской фортепианной школы второй половины XIX века.*

**Ключевые слова:** Санкт-Петербургская консерватория, Московская консерватория, развитие русской фортепианной школы второй половины XIX века, профессиональное музыкальное образование, педагог-музыкант.

**Korolenko Olga Alexandrovna,**  
1st year undergraduate,  
training area «Pedagogical education.  
Musical education and instrumental performance»  
Lugansk State Pedagogical University  
*senchukova.olenka@mail.ru*

Scientific supervisor: **Evgenia Alexandrovna Yurgaite,**  
senior lecturer, candidate of pedagogical sciences  
Lugansk State Pedagogical University

### **SAINT PETERSBURG AND MOSCOW CONSERVATORIES IN THE DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN PIANO SCHOOL IN THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY**

*The publication examines the role of the Saint Petersburg and Moscow Conservatories in the development of the Russian piano school in the second half of the 19th century. It analyzes the peculiarities of the pedagogical work of the founders of the conservatories, Nikolai and Anton Rubinstein, as well as musician-pedagogues who made significant contributions to the development of the Russian piano school in the second half of the 19th century.*

*Key words: Saint Petersburg Conservatory, Moscow Conservatory, the development of the Russian piano school in the second half of the XIX century, professional musical education, a teacher-musician.*

Русская фортепианная школа второй половины XIX века и ее представители внесли неоценимый вклад в национальную и мировую музыкальную культуру. Вторая половина XIX века характеризуется значительными достижениями ряда выдающихся педагогов-музыкантов и композиторов: Н. Г. и А. Г. Рубинштейнов, М. А. Балакирева, П. И. Чайковского и др., работавших в Санкт-Петербургской и Московской консерваториях. Сложившиеся обстоятельства способствовали развитию профессионального музыкального образования и русской фортепианной школы второй половины XIX века.

Изучение особенностей развития русской фортепианной школы второй половины XIX века способствует осмыслению истоков становления российского профессионального музыкального образования, что актуализирует его значимость для современных исследователей в области истории, теории и практики музыкальной педагогики.

Различные аспекты изучения русской фортепианной школы второй половины XIX века, проблемы педагогического репертуара и определение педагогических принципов игры на фортепиано, а также исследования, посвященные деятельности выдающихся персоналий того времени, освещены в работах отечественных ученых: А. А. Алексеева, Л. А. Баренбойма, И. Гофмана, А. Корто, С. М. Майкапара, Я. И. Мильштейна, Г. Г. Нейгауза, А. Г. Николаева, Н. Е. Перельмана, С. И. Савшинского, Е. Н. Федорович, С. Е. Фейнберга и др.

Несмотря на имеющиеся исследования в обозначенном направлении, недостаточно разработанным остается анализ условий развития русской фортепианной школы второй половины XIX века, а также определение роли высших музыкальных учебных заведений – Санкт-Петербургской и Московской консерваторий – в данный период. В связи с этим целью статьи является выявление значения Санкт-Петербургской и Московской консерваторий в развитии русской фортепианной школы второй половины XIX века.

В процессе изучения проблемы развития русской фортепианной школы второй половины XIX века использовались такие методы исследования, как: анализ научно-теоретической и методической литературы по данной тематике, сравнение педагогических подходов в обучении в Санкт-Петербургской и Московской консерваториях и обобщение исследовательского материала.

Период с 1860 по 1865 годы был ознаменован появлением Русского музыкального общества в Петербурге, затем в других городах России: Москве, Харькове, Киеве, Саратове. Главной целью деятельности РМО было развитие музыкального искусства в России. Основателями общества стали музыканты-педагоги Н. Г. и А. Г. Рубинштейны, сыгравшие выдающуюся роль в развитии русской фортепианной школы XIX века. Для организации деятельности РМО требовались специалисты (педагоги-музыканты и исполнители), что обусловило открытие первого высшего музыкального учебного заведения в России – Санкт-Петербургской консерватории [4, с. 13].

Официальное открытие Санкт-Петербургской консерватории состоялось 20 сентября 1862 года на базе РМО, что явилось началом развития высшего профессионального музыкального образования. Основателем профессионального музыкального образования в России, первым директором Санкт-Петербургской консерватории с 1862 по 1867 годы был композитор и дирижер А. Г. Рубинштейн (1829 –1894).

Преподавателями Санкт-Петербургской консерватории стали: выдающийся пианист и педагог А. Г. Рубинштейн, русский музыкальный деятель и педагог А. А. Герке, чешский композитор А. Дрейшок, русский музыкальный теоретик Н. И. Заремба, польский скрипач и композитор Г. И. Венявский, композитор и первый учитель А. Г. Рубинштейна А. И. Виллуан, чешский музыкальный теоретик И. К. Воячек, польский пианист и композитор Ф. О. Лешетицкий, выдающийся композитор Н. А. Римский-Корсаков. С 1865 года Санкт-Петербургская консерватория стала выпускать первых учеников, в числе которых были знаменитые композиторы В. В. Бессель, Л. Ф. Гомилиус, Г. А. Ларош, А. К. Лядов, Г. Г. Кросс, С. С. Прокофьев, П. И. Чайковский и др.

В процессе музыкальных занятий педагоги Санкт-Петербургской консерватории во главе с А. Г. Рубинштейном уделяли большое значение самостоятельной работе студентов. Педагогическим требованием стало обязательное самостоятельное выучивание программы экзаменов, что способствовало, по мнению преподавателей, формированию у обучающихся способности к созданию собственной интерпретации музыкальных произведений и совершенствованию их исполнительских навыков [4, с. 14].

В работе над фортепианным репертуаром А. Г. Рубинштейн стремился выработать у обучающихся эмоционально-экспрессивную манеру исполнения, что соответствовало европейской музыкальной традиции. Следует отметить, что европейская музыкальная традиция в XIX веке считалась основой профессионального музыкального образования. Поэтому в Санкт-Петербургской консерватории преподаватели стремились передать студентам глубокое понимание европейского фортепианного наследия, что повышало престиж и авторитет Санкт-Петербургской консерватории.

В это же время в Москве в 1862 году брат А. Г. Рубинштейна Н. Г. Рубинштейн (1835–1881) организовал Музыкальные классы, которые стали фундаментом для открытия в 1866 году второго высшего музыкального учебного заведения в России – Московской консерватории. Директором Московской консерватории с 1866 по 1881 годы являлся Н. Г. Рубинштейн, который привлек к педагогической работе знаменитых русских и зарубежных педагогов-музыкантов.

В первые десятилетия преподавателями Московской консерватории стали: русские композиторы М. М. Ипполитов-Иванов, П. И. Чайковский и ученик П. И. Чайковского С. И. Танеев; русские пианисты Н. С. Зверев, А. И. Зилоти, А. И. Дюбюк, В. И. Сафонов; музыкальный критик Н. Д. Кашкин; австрийский пианист А. Доор, немецкий виолончелист и композитор К. К. Альбрехт, немецкий музыкальный издатель К. Клиндворт, немецкий пианист и композитор П. Пабст и др.

Педагоги Московской консерватории работали по учебной программе, разработанной Н. Г. Рубинштейном и Н. Д. Кашкиным, которая опиралась на педагогические принципы, заложенные их европейскими предшественниками. Так, известно, что А. Дюбюк был учеником ирландского композитора Дж. Фильда, А. Доор – австрийского пианиста и композитора К. Черни, К. Клиндворт – венгро-немецкого композитора Ф. Листа. Высокий уровень образования в Московской консерватории позволил развить и воспитать следующие поколения известных пианистов и педагогов-музыкантов, в числе которых: А. Ф. Гедике, Р. М. Глиер, А. Б. Гольденвейзер, К. Н. Игумнов, Н. К. Метнер, Л. В. Николаев, С. В. Рахманинов, А. Н. Скрябин и др., получивших широкое признание в России и за рубежом.

Исполнительский стиль Н. Г. Рубинштейна органично связан с его педагогическими принципами, которые в полной мере реализовались после 1878 года, когда в консерватории было разрешено работать не по петербургским, а по собственным, московским, учебным программам. Отличительной чертой преподавания в Московской консерватории стало продвижение и популяризация русской музыкальной культуры. Поэтому обязательным условием для обучающихся стало их участие в концертной деятельности [3, с. 16].

В педагогике Н. Г. Рубинштейна и преподавателей Московской консерватории уделялось большое значение анализу музыкального произведения и его композиционным закономерностям. Одним из педагогических приемов в работе над фортепианными концертами стало сочинение студентами каденций, что способствовало развитию музыкального мышления обучающихся и пониманию ими музыкальной формы [1, с. 194]. Фортепианный репертуар, по мнению Н. Г. Рубинштейна, должен значительно превосходить уровень студента с целью развития его пианистических навыков.

Следует отметить, что Санкт-Петербургская и Московская консерватории обладали рядом отличий, но стремились к главному: формированию высокого уровня исполнительского мастерства студентов, развитию их технических навыков, умению творчески интерпретировать фортепианные произведения.

Таким образом, анализ литературы показал, что на развитие русской фортепианной школы второй половины XIX века огромное значение оказало открытие высших музыкальных

учебных заведений – Санкт-Петербургской и Московской консерваторий. Основоположителем Санкт-Петербургской консерватории стал А. Г. Рубинштейн, придерживающийся европейских музыкальных традиций в преподавании. Основатель Московской консерватории Н. Г. Рубинштейн активно пропагандировал русскую композиторскую и народную музыку.

Перспективными направлениями в исследованиях по данной проблеме являются изучение фортепианного наследия выдающихся представителей Московской школы, изучение особенностей педагогических методов и исполнительского стиля, изучение педагогов и их последователей второй половины XIX века.

#### Список литературы

1. **Гофман, И.** Фортепианная игра. Ответы на вопросы фортепианной игре / И. Гофман. – М. : Классика-XXI, 1998. – 173 с.
2. **Коган, Г. М.** Работа пианиста / Г. М. Коган – 3-е изд., доп. – М. : Музыка, 1979. – 182 с.
3. **Перерва, Е. И.** Творческая деятельность С. Л. Доренского и традиции русской исполнительской школы: автореферат дис. ... кандидата искусствоведения: 17.00.02 / Е. И. Перерва. – М., 2015. – 31 с.
4. **Федорович, Е. Н.** Русская пианистическая школа как педагогический феномен / Е. Н. Федорович. – М. : Директ-Медиа, 2014. – 278 с.

УДК 316.772.4

**Овсянникова Анастасия Александровна,**  
магистрант I курса,  
направление подготовки «Педагогическое образование.  
Педагогика дополнительного образования»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
[ya.suitepc@yandex.ru](mailto:ya.suitepc@yandex.ru)

Научный руководитель: **Кривуля Роман Евгеньевич,**  
старший преподаватель  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### СОВРЕМЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБМЕНА ИНФОРМАЦИЕЙ В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОЦЕССЕ

*В статье проводится анализ современных особенностей обмена информации в коммуникационном процессе. Рассмотрены основные понятия сущностных характеристик коммуникационного процесса. Определены основные особенности возникновения коммуникационных барьеров в процессе коммуникационного взаимодействия между людьми.*

**Ключевые слова.** коммуникационный процесс, информация, межличностная коммуникация, коммуникационные барьеры, общение, сообщение.

**Ovsyannikova Anastasiya Aleksandrovna,**  
1st year undergraduate,  
training area «Pedagogical education. Pedagogy of additional education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
[ya.suitepc@yandex.ru](mailto:ya.suitepc@yandex.ru)

Scientific supervisor: **Krivulya Roman Evgenievich,**  
senior lecturer  
Lugansk State Pedagogical University

## MODERN FEATURES OF INFORMATION EXCHANGE IN THE COMMUNICATION PROCESS

*The article analyzes the modern features of information exchange in the communication process. The basic concepts of the essential characteristics of the communication process are considered. The main features of the emergence of communication barriers in the process of communication interaction between people are determined.*

**Key words.** *Communication process, information, interpersonal communication, communication barriers, communication, communication.*

В современной психолого-педагогической науке, коммуникационный процесс рассматривается как процесс передачи и обмена различными представлениями, идеями, эмоциями и чувствами между участниками взаимодействия. Это своего рода информационный обмен, в рамках которого участники коммуникации обмениваются определенными данными и информацией. В настоящее время трудно найти единое понимание сущностных характеристик коммуникации. Существуют десятки научных определений, в рамках которых трактовки варьируются в зависимости от решаемых, в каждой научно-прикладной ситуации, задач. Наиболее универсальное определение: «коммуникация – процесс передачи сообщения, включающий шесть элементов: источник, сообщение, канал коммуникации, получатель, а также процессы кодирования и декодирования» относится в большей степени к области информатики, хотя широко используется и в других науках [3, с. 102].

Необходимо отметить, что коммуникационный процесс не ограничивается простым обменом информацией, он также включает в себя анализ, обработку и интерпретацию полученной информации. Важным аспектом коммуникации является активное слушание и понимание собеседника, умение воспринимать и декодировать полученную информацию.

Коммуникативный процесс может быть как вербальным, так и невербальным. Вербальная коммуникация осуществляется через речь, письменное или устное общение, тогда как невербальная коммуникация включает в себя мимику, жесты, позы, интонацию голоса и другие проявления невербального поведения.

Важно отметить, что коммуникация не ограничивается только передачей информации. Она также включает в себя установление и поддержание контакта между участниками общения, создание и поддержание атмосферы доверия и взаимопонимания. Коммуникация также может служить инструментом для разрешения конфликтов, улучшения взаимопонимания и укрепления межличностных отношений.

По мнению А. В. Скрипченко и Л. В. Волынской общение имеет большое воспитательное значение, поскольку оно расширяет общий кругозор человека, является обязательным условием формирования общего интеллекта, мышления, памяти, восприятия, внимания [1, с. 105].

Под общением А. А. Леонтьев понимает такую активность собеседников, в ходе которой они, влияя друг на друга с помощью знаков (в том числе и речевых), организуют свою совместную деятельность [2, с. 19].

Итак, коммуникация – это процесс обмена информацией (фактами, идеями, взглядами, эмоциями и т. д.) между двумя или более лицами, общение с помощью вербальных и невербальных средств с целью передачи и получения информации.

Так же, мы отмечаем, что коммуникативный процесс является важным аспектом в жизни каждого человека и играет ключевую роль в его развитии и взаимодействии с окружающим миром.

Процесс межличностной коммуникации является сложным и многогранным. Он включает не только передачу и получение информации, но и все аспекты, связанные с ее созданием, передачей, приемом, обработкой, пониманием и изменением. В ходе этого процесса информация может уточняться, дополняться и изменяться, а также обсуждаться и развиваться участниками коммуникации.

То есть, что человек думает перед тем, как произнести информацию, каким образом он выражает свое мнение, как доносит эту мысль до собеседника, как получает от него информацию

о том, чтобы мысль была правильно интерпретирована, как собеседник на нее реагирует, каким образом происходит процесс обсуждения.

В процессе межличностной коммуникации информация не просто передается от одного человека к другому, но и активно формируется, обрабатывается, дополняется и изменяется в ходе общения. В этом процессе оба участника являются активными субъектами, каждый из которых имеет свои цели, интересы и взгляды. Коммуникация предполагает взаимодействие участников и налаживание совместной деятельности для достижения общих целей.

Каждый участник коммуникационного процесса должен активно слушать и понимать своего партнера. При передаче информации необходимо учитывать его цели, мотивы, интересы и особенности, чтобы установить эффективное общение.

Поэтому в коммуникативном процессе происходит активный обмен информацией. Здесь особую роль играет значимость информации, т. к. люди не просто общаются, но и стремятся при этом выработать общий смысл. Это возможно лишь при условии, что информация не просто принята, но понята, осмыслена. Суть коммуникативного процесса не просто взаимное информирование, а совместное постижение предмета общения.

Обмен информацией в процессе коммуникации позволяет участникам воздействовать друг на друга и влиять на поведение своего партнера. Знаки и символы, используемые в общении, могут изменять состояние участников и приводить к изменению их поведения.

Коммуникативное влияние, которое здесь возникает, есть не что иное, как психологическое воздействие одного коммуниканта на другого с целью изменения его поведения. Эффективность коммуникации измеряется тем, насколько удалось данное воздействие. При обмене информацией происходит изменение самого типа отношений, который сложился между участниками коммуникации.

Для эффективного воздействия на партнера по коммуникации необходимо, чтобы все участники общались на одном языке и понимали значения используемых знаков и символов. Только в этом случае возможен полноценный обмен информацией и влияние на поведение партнера.

Для успешного общения необходимо, чтобы собеседники использовали одну и ту же систему значений и могли понимать ситуацию общения. Мышление не всегда совпадает с прямым значением слов, поэтому участники общения должны иметь одинаковое понимание контекста общения.

В процессе коммуникации между людьми могут возникать различные коммуникативные барьеры, связанные с непониманием ситуации общения, различиями в языке и культурном контексте участников коммуникации, а также психологическими факторами, такими как стереотипы, предубеждения и эмоциональные состояния.

Это могут быть социальные, политические, религиозные, профессиональные различия, которые порождают различное мироощущение, мировоззрение, миропонимание. Такие барьеры возникают из-за принадлежности собеседников к разным социальным группам. Коммуникация в этом случае демонстрирует ту свою характеристику, что она есть лишь сторона общения.

Так же, хотелось бы отметить, что при анализе классификации типов коммуникационных процессов полезно использовать понятие «направленности сигналов». Это понятие позволяет выделить два основных типа: аксиальный (когда сигналы направлены определенному получателю информации, то есть конкретному человеку) и ретинальный (когда сигналы направлены группе возможных получателей).

В данном направлении, информация, передаваемая коммуникатором, может быть двух видов: побудительной и констатирующей. Побудительная информация представляет собой команды, рекомендации или просьбы, которые призваны стимулировать определенное действие или поведение. Стимулы могут быть разными и зависят от целей коммуникации и контекста. С другой стороны, констатирующая информация просто сообщает о фактах, событиях или состояниях, не пытаясь повлиять на поведение получателя.

В рамках побудительной информации можно выделить несколько типов стимуляции:

– регулятивная стимуляция – направлена на управление поведением партнера, например, приказы, требования, запреты;

- оценочная стимуляция – выражает оценку поведения или действий партнера, например, похвалу, критику, одобрение или неодобрение;
- функциональная стимуляция – призвана обеспечить выполнение определенной функции или задачи, например, инструкции, рекомендации, советы;
- контактная стимуляция – служит для поддержания или установления контакта, например, приветствия, обращения, выражения симпатии или уважения;
- информационная стимуляция – предоставляет новую информацию или знания, которые могут быть полезны для партнера, например, обучение, объяснение, предоставление данных или фактов;

Прежде всего, это может быть активизация, т. е. побуждение к действию в заданном направлении. Далее, это может быть интердикция, т. е. побуждение, не допускающее, наоборот, определенных действий, запрет нежелательных видов деятельности. Наконец, это может быть дестабилизация – рассогласование или нарушение некоторых автономных форм повеления или деятельности.

Констатирующая информация передается в форме сообщений и не предполагает непосредственного изменения поведения получателя. Однако, она может косвенно влиять на поведение, предоставляя новые знания или способствуя размышлениям.

Тем не менее, характер сообщения может быть разным и зависит от намерений коммуникатора. Сообщение может быть объективным и нейтральным, или может содержать элементы убеждения и влияния на мнение получателя. Выбор варианта сообщения определяется коммуникатором, который передает информацию.

Другими словами, специфика обмена информацией в коммуникативном процессе проявляется в том, что коммуникация предполагает наличие единого коммуникативного пространства. Участники коммуникации являются активными субъектами взаимного информирования, то есть, направляя информацию, один участник общения предусматривает активность другого. Другой, в свою очередь, также должен ориентироваться на мотивы, цели, установки собеседника, анализировать их (кроме, конечно, анализа собственных мотивов, целей и установок). В ходе озвучивания мнения каждым участником налаживается совместная деятельность.

Активность субъектов коммуникации предполагает не формальное «движение информации», а активный обмен ею. В процессе коммуникации происходит взаимопонимание (недоразумение), которое достигается наличием обратной связи, а также значимости информации. Информация, которая прошла с одного конца в другой и вернулась назад, объединяет собеседников в единое информационное поле. Общий смысл производится при условии, что информация не просто принята, но и осмысленна, т. е. происходит процесс совместного постижения предмета разговора. Характер обмена информацией определяется тем, что посредством системы знаков собеседники могут повлиять друг на друга, а эффективность коммуникации измеряется тем, насколько удачным является это воздействие.

Информация, полученная в процессе общения, может быть гораздо глубже и содержательнее, чем та, что получена путем личного анализа каждого участника общения. Она может иметь различные смыслы и значения в зависимости от контекста и участников общения. Для того чтобы коммуникативное влияние было эффективным, участники общения – коммуникатор и реципиент – должны обладать схожей системой кодирования и декодирования информации. Также для успешной коммуникации необходимо, чтобы знаки, их значения (отражающие наиболее общие аспекты предметов и явлений) и смыслы (субъективный смысл, приобретаемый словом в конкретном контексте), были известны всем участникам процесса общения. Важно, чтобы участники общения одинаково понимали ситуацию общения и контекст, в котором происходит коммуникация. В процессе обмена информацией могут возникать коммуникативные барьеры и препятствия, которые необходимо учитывать и преодолевать для эффективного общения.

Есть люди, которые как бы от природы наделены способностью обмениваться информацией в процессе общения, формировать, уточнять, переделывать, развивать и обсуждать ее со всех сторон. Они интуитивно угадывают, как надо себя вести в различных ситуациях и с разными людьми, что сказать, как донести свою мысль до собеседника, какую информацию сделать

доступной для него, а какую скрыть. Но такой подход в общении больше исключение чем правило. Даже у таких людей главной целью выступает удовлетворение своих интересов. Исходя из этого можно сделать вывод, что вся суть общения, для всех участников коммуникативного процесса, выступает инструментом удовлетворения интересов и потребностей.

Таким образом можно сделать вывод о том, что современная специфика обмена информацией в коммуникативном процессе, есть ни что иное как форма реализации благоприятного и взаимовыгодного общения между собеседниками без формирования каких-либо коммуникационных барьеров. Понимая этот сегмент коммуникативного процесса, собеседники всегда предупреждают возможную конфликтную ситуации путем поиска общих точек обмена информацией между партнерами.

### Список литературы

1. **Абелева, И. Ю.** Речь в речи. Коммуникативная система человека / И. Ю. Абелева. – Москва : Высшая школа, 2004. – 304 с.
2. **Леонтьев, А. А.** Психология общения: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. А. Леонтьев – 3-е изд. – М. : Смысл; Издательский центр «Академия», 2005. – 348 с.
3. **Чуча, С. Ю.** Электронное правосудие. Электронный документооборот. Научно-практическое пособие / С. Ю. Чуча. – М. : Проспект, 2017. – 160 с.

УДК [373.3.016:781.2]:316.772.2

**Резникова Татьяна Петровна,**  
магистрант 1 курса  
направление подготовки «Педагогическое образование.  
Музыкальное образование и инструментальное исполнительство»  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*reznicovaT@yandex.ru*

Научный руководитель: **Самохина Наталья Николаевна,**  
доктор педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ МУЗЫКИ

*В статье охарактеризованы специфические особенности формирования вокально-хоровых навыков у детей младшего школьного возраста на уроках музыки; представлен педагогический анализ проблемы исследования, сформулировано определение дефиниции «вокально-хоровые навыки», конкретизированы психофизиологические особенности младших школьников, обозначены задачи, стоящие перед учителем музыки в процессе формирования вокально-хоровых навыков у младших школьников.*

**Ключевые слова:** вокально-хоровые навыки, младший школьный возраст, специфика, принципы вокального воспитания.

**Reznikova Tatyana Petrovna,**  
first-year undergraduate student  
of the «Pedagogical education. Musical education and  
instrumental performance»  
Lugansk State Pedagogical University  
*reznicovaT@yandex.ru*

Scientific supervisor: **Samokhina Natalia Nikolaevna**,  
doctor of pedagogical sciences, associate professor  
Lugansk State Pedagogical University

## THE SPECIFICS OF THE FORMATION OF VOCAL AND CHORAL SKILLS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN MUSIC LESSONS

*The article describes the specific features of the formation of vocal and choral skills in primary school children in music lessons; presents a pedagogical analysis of the research problem, defines the definition of “vocal and choral skills», specifies the psychophysiological features of younger schoolchildren, identifies the tasks facing a music teacher in the process of forming vocal and choral skills in younger schoolchildren.*

**Key words:** *vocal and choral skills, primary school age, specifics, principles of vocal education.*

Хоровое пение играет ключевую роль в формировании духовной культуры личности; активизирует развитие творческого потенциала подрастающего человека. Именно хоровое пение является достаточно эффективным способом приобщения детей к музыкальному искусству и развития их музыкальных способностей. В хоре каждый ребёнок, независимо от уровня подготовки и природных данных, имеет возможность проявить свои способности, реализовать свой творческий потенциал. Важным является и то, что хоровое пение способствует формированию певческих навыков обучающихся, активизирует развитие определённых певческих умений и навыков школьников.

Проблема формирования вокально-хоровых навыков у младших школьников определяет поле научных интересов таких ученых-музыкантов, как: Ю. Б. Алиев, О. А. Апраксина, Л. А. Безбородова, Л. Г. Дмитриева, С. Е. Максимова, Е. М. Малинина, Д. Е. Огороднов, Г. А. Струве, Г. П. Стулова и др. Теоретические основы формирования навыков хорового пения у обучающихся представлены в работах отечественных музыковедов – В. В. Медушевского, Е. М. Орловой, Б. М. Ярустовского и др. Методические аспекты исследуемой проблемы определяют содержание работ Э. Б. Абдуллина, О. А. Апраксиной, Л. А. Баренбойма, Е. А. Бодиной, Д. Б. Кабалева, В. К. Тевлиной, В. И. Петрушина, В. Г. Ражникова, Л. В. Школяр и др.

Несмотря на большое количество исследований в области вокальной педагогики, проблема формирования вокально-хоровых навыков у детей младшего школьного возраста на уроке музыки исследована недостаточно. Данное обстоятельство способствовало определению цели статьи: конкретизировать специфику формирования вокально-хоровых навыков у младших школьников.

Проблема формирования вокально-хоровых навыков у детей младшего школьного возраста – одна из наиболее актуальных в вокально-хоровой педагогике. К анализу составляющих дефиниции «вокально-хоровые навыки» (вокал (пение), навык), а также к изучению самого понятия обращались многие исследователи. Стоит отметить, что в современной музыкальной и вокально-хоровой педагогике единого определения понятия «вокально-хоровые навыки» не существует. Традиционно, данную дефиницию определяют, как совокупность определённых певческих и вокальных навыков, которыми должен овладеть ребёнок в процессе хоровых занятий.

В научно-методической литературе понятие «вокально-хоровые навыки» определяют, как комплекс таких значимых для участников хора навыков, как: певческая установка, дыхание, звукообразование, артикуляция и дикция, атака звука и т. п. (Ю. Б. Алиев, С. Е. Максимов, Г. П. Стулова, Г. А. Струве). Так, Ю. Б. Алиев отмечает следующее: «Обучение хоровому пению включает овладение как вокальными, так и хоровыми навыками» [1, с. 12]. В своём исследовании автор конкретизирует и классифицирует вокально-хоровые навыки следующим образом: «В содержание вокальных навыков входят: певческая установка (правильное положение корпуса, головы, рта), дыхание, звукообразование, артикуляция и дикция. В содержание хоровых навыков включены навыки строя, ансамбля и понимание дирижёрских указаний учителя» [1, с. 12].

Российский педагог-музыкант Г. А. Струве подчёркивает важность системного подхода в работе над формированием вокально-хоровых навыков и считает, что «вокальное воспитание в хоре – важнейшая часть всей хоровой работы в коллективе. На развитие голоса ребёнка влияют такие факторы: система вокальных упражнений, правильно поставленная работа над певческим дыханием, звукообразованием, артикуляцией и т. д.» [2, с. 38]. Рассуждая о значимости вокально-хоровой работы в хоре, Г. П. Стулова отмечает: «Хоровое звучание является результатом взаимодействия целого ряда слагаемых: хорового строя, ансамбля, а также качества звука. При неправильном звукообразовании практически невозможно добиться чистого строя, свободного, ненапряжённого звучания голосов на всём диапазоне. Это подтверждается наблюдениями из практики. Вся вокальная работа в детском хоре должна быть подчинена, кроме прочего, задаче развития певческого голоса и слуха детей» [5, с. 10].

Проанализировав работы вокальных педагогов и музыковедов, можно сделать вывод о том, что в методической литературе не существует единого понятия «вокально-хоровые навыки». Исследуемую нами дефиницию, как правило, отождествляют с такими навыками, как: певческая установка, дыхание, звукообразование, артикуляция и дикция, атака звука и т. п. Некоторые педагоги относят к исследуемой дефиниции такие понятия, как музыкальный слух, ладовое чувство, овладение музыкальной грамотой и сольфеджио. В данной статье под вокально-хоровыми навыками мы будем понимать совокупность определённых вокальных и хоровых навыков (певческая установка, дыхание, опора, певческая позиция, звукообразование, артикуляция, дикция, хоровой ансамбль, эмоциональная выразительность исполнения и понимание дирижёрского жеста), которыми должен овладеть ребёнок в процессе систематических хоровых занятий, доведённых посредством традиционных и инновационных методов работы до автоматизма.

В научно-методической литературе акцентируется тот факт, что вокально-хоровые навыки являются фундаментом, благодаря которому в дальнейшем совершенствуется певческое мастерство учащихся (Н. Н. Добровольская, М. И. Лисина, О. П. Соколова, Ю. П. Фролов и др.). Известный российский педагог-музыкант О. П. Соколова характеризует процесс формирования вокально-хоровых навыков, как «сложный и длительный процесс, в котором активное участие принимают как внешние факторы (обучение), так и внутренние (музыкальное развитие). Через обучение, являющееся целенаправленным и организованным процессом, происходит необходимое воздействие на музыкальное развитие, которое в свою очередь стимулирует успешность освоения музыкального материала» [6, с. 21]. С точки зрения физиологии отмечается, что процесс формирования певческих навыков является результатом определенного характера работы голосового аппарата, то есть установление определенных певческих двигательных стереотипов (Л. Б. Дмитриев, А. П. Зданович, А. В. Яковлев).

При формировании вокально-хоровых навыков важно начинать с простых вокальных упражнений, постепенно совершенствуя технику и исполнение. Очень важно на первоначальных этапах воспитывать навыки правильной вокализации в более упрощенном виде, не добиваясь идеального исполнения определенного приема. Со временем будет происходить закрепление и усовершенствование навыков на более сложном музыкальном материале (углубленная работа над культурой и правильностью звука, красотой тембра, тонкой и разнообразной нюансировкой).

Формируя вокально-хоровые навыки у младших школьников, необходимо использовать голососберегающие методики и подходить к выбору музыкального материала особо внимательно. Результативность формирования вокально-хоровых навыков у младших школьников, обучающихся хоровому пению, определяется закреплением следующих навыков:

- певческая установка, певческое дыхание, певческая опора, певческая позиция, звукообразование, дикция и артикуляция;
- понимание дирижёрского жеста, ансамбль (дикционный, ритмический, динамический);
- навык выразительного эмоционального исполнения.

В процессе формирования вокально-хоровых навыков у младших школьников стоит учитывать присущие данному возрасту физиологические и психологические особенности, а именно: быстрый рост и развитие психики и всего организма, быстрая утомляемость, ограниченные

голосовые возможности. Следовательно, в процессе хоровых занятий преподаватель должен учитывать все эти особенности и изменения с целью эффективного формирования вокально-хоровых навыков у обучающихся.

Обобщая результаты предпринятого исследования, можно сделать вывод о том, что процесс формирования вокально-хоровых навыков у младших школьников весьма специфичен, что обусловлено возрастными особенностями данной категории учащихся. Для успешной организации такого процесса учитель музыки должен использовать системный подход, что ставит перед ним следующие задачи:

1) бережное отношение к детскому голосу, избегание форсированного звучания в процессе хоровых занятий;

2) подбор репертуара с учётом голосовых возможностей младших школьников, а именно: репертуар с оптимальной tessiturой и придерживаясь принципа посильности и доступности вокально-технических сложностей, понятный и интересный для детей;

3) постепенность и последовательность в обучении и освоении вокально-хоровых навыков;

4) эмоциональное вовлечение детей в процесс хоровых занятий;

Результативность формирования вокально-хоровых навыков у младших школьников на уроке музыки коррелируется обозначенными нами специфическими особенностями. Игнорирование данных особенностей оказывает негативное воздействие на развитие детского певческого голоса и снижают интерес к вокально-хоровой деятельности у младших школьников в целом.

#### Список литературы

1. **Алиев, Ю. Б.** Пение на уроках музыки: Конспекты уроков. Репертуар. Методика / Ю. Б. Алиев. – М. : Владос, 2005. – 431 с.
2. **Струве, Г. А.** Школьный хор: книга для учителя / Г. А. Струве. – М. : Просвещение, 1981. – 191 с.
3. **Кузнецов, Ю. М.** Практическое хороведение. Учебный курс хороведения / Ю. М. Кузнецов. – М. : Компания Спутник, 2009. – 158 с.
4. **Тараканов, Б. И.** Хор вам в помощь, или занимательное хороведение / Б. И. Тараканов, А. В. Фёдоров. – СПб : Издательский дом «Сталинград», 2014. – 409 с.
5. **Стулова, Г. П.** Хоровое пение. Методика работы с детским хором. Учебное пособие / Г. П. Стулова. – СПб : Планета музыки, 2023. – 212 с.
6. **Соколова, О. П.** Двухголосное пение в младшем хоре / О. П. Соколова. – М. : Музыка, 1987. – 96 с.

**Стукалова Алена Витальевна,**  
магистрант 2 курса,  
направление подготовки «Педагогическое образование.  
Педагогика дополнительного образования»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*river.k.i@yandex.ru*

Научный руководитель: **Кривуля Инна Алексеевна,**  
старший преподаватель  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье рассматриваются особенности творческого развития в процессе изобразительно-творческой деятельности в системе дополнительного образования. Данное направление является актуальным и перспективным в современной педагогике. Приобщение обучающихся к миру изобразительного искусства помогает им не только развить свои творческие способности, но и получить представление о многообразии и богатстве мирового художественного наследия.*

**Ключевые слова:** творческое развитие, изобразительно-творческая деятельность, дополнительное образование, обучающиеся, искусство.

**Stukalova Alena Vitalievna,**  
1st year undergraduate,  
training area «Pedagogical education.  
Pedagogy of additional education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*river.k.i@yandex.ru*

Scientific supervisor: **Krivulya Inna Alekseevna,**  
senior lecturer  
Lugansk State Pedagogical University

## **CREATIVE DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE PROCESS OF VISUAL AND CREATIVE ACTIVITY IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION**

*The article examines the features of creative development in the process of visual and creative activity in the system of additional education. This direction is relevant and promising in modern pedagogy. Introducing students to the world of fine art helps them not only to develop their creative abilities, but also to get an idea of the diversity and richness of the world's artistic heritage.*

**Key words:** Creative development, visual and creative activities, additional education, students, art.

Творческое развитие обучающихся в процессе изобразительно-творческой деятельности в системе дополнительного образования является актуальным и перспективным направлением современной педагогики. Дополнительное образование предоставляет широкие возможности для реализации творческого потенциала обучающихся, их личностного роста и развития.

Изобразительное творчество способствует не только формированию художественных навыков, но также развитию эстетического восприятия, воображения, креативности и

коммуникативных навыков. Кроме того, занятия изобразительным искусством помогают учащимся лучше понимать и выражать свои эмоции, что является важным аспектом психологического здоровья и благополучия.

Дополнительное образование также позволяет обучающимся выбирать те виды деятельности, которые им наиболее интересны и соответствуют их потребностям. Это помогает создать условия для индивидуального подхода к обучению и развитию каждого ребенка, что особенно важно в условиях массового образования.

В последние годы система дополнительного образования оказалась в фокусе особого интереса, как со стороны государства, так и бизнеса, и активных общественных групп. Запущены государственные проекты, направленные на использование потенциала дополнительного образования для укрепления глобальной конкурентоспособности государства и реализации интересов детей и семей, реализуются разнообразные инициативы частных и некоммерческих организаций. Анализ их содержания и эффектов сегодня особенно важен для выстраивания диалога об оптимальных путях развития системы дополнительного образования, обеспечивающих баланс интересов [1, с. 15–16].

Кроме того, дополнительное образование играет важную роль в социализации обучающихся, поскольку оно позволяет им общаться со сверстниками и взрослыми, обмениваться опытом и знаниями, участвовать в различных мероприятиях и проектах.

Таким образом, актуальность данной статьи заключается в ее практической значимости для системы дополнительного образования, педагогов и родителей, заинтересованных в развитии творческого потенциала и гармоничном развитии личности ребенка.

По мнению П. П. Чистякова постоянные упражнения, занятия рисованием, живописью имеют целью как закрепление, совершенствование технических приемов, графических и живописных умений и навыков, так и постепенное овладение знаниями различных правил научных положений в области изобразительного искусства.

Мастерство всегда основано на овладении специальными правилами, приемами, способами, хотя вопреки этому доказанному жизненной практикой положению, отдельные художники считают необязательным систематически трудиться, овладевать различными приемами и правилами, чтобы стать мастером. Их логика проста до примитивности: не обязательно выполнять многочисленные рисунки, этюды, изучать правила перспективы, конструкции предметов, пластической анатомии – мастерство придет само собой, в силу таланта, если он есть.

Такое мнение можно услышать нередко и среди молодежи, обучающиеся в художественных заведениях. Однако жизнь и деятельность буквально всех более или менее известных мастеров изобразительного искусства свидетельствуют о ложности такого мнения. Все лучшее в изобразительном искусстве основано на упорном труде и обязательном овладении правилами, изобразительной техникой.

Педагогу изобразительного искусства в системе дополнительного образования свойственно свободно ориентироваться во всех перечисленных выше вопросах. Он является для обучающегося как бы проводником между окружающим миром и восприятием, воспроизведением образов этого мира руками ребенка. «Обучение изобразительному искусству представляет педагогический процесс, в ходе которого учащиеся под руководством учителя овладевают систематизированными знаниями в области изобразительных основ, умениями и навыками по применению этих знаний на практике, обращению с различными художественными техниками и материалами, широко используемыми в современной повседневной жизни» [3, с. 50].

Приобщение обучающихся к изобразительному искусству осуществляется через два основных направления. Во-первых, это развитие навыков художественно-творческой деятельности у обучающихся на занятиях по изобразительному искусству. Это помогает им освоить базовые техники и приемы живописи, графики и скульптуры, а также научиться создавать собственные произведения искусства. Во-вторых, в рамках учебных программ проводится ознакомление обучающихся с произведениями профессионального изобразительного искусства разных эпох и стилей. Это позволяет ученикам расширить свой кругозор, узнать о различных направлениях и тенденциях в искусстве, а также оценить их культурное и историческое значение.

Приобщение обучающихся к миру изобразительного искусства помогает им не только развить свои творческие способности, но и получить представление о многообразии и богатстве мирового художественного наследия.

Младшие школьники проявляют большой интерес к занятиям по изобразительному искусству, работая с большим энтузиазмом и достигая значительных результатов. Занятия изобразительного искусства обычно состоит из двух основных частей: рисования, которое может включать в себя выполнение заданий на заданную тему, рисование с натуры или другие виды художественной деятельности, и ознакомления с произведениями изобразительного искусства, которое включает в себя просмотр картин, обсуждение их, прослушивание рассказов педагога о художниках и их работах и другие формы деятельности.

Младшие школьники наиболее активно участвуют в художественно-творческой деятельности на занятиях по изобразительному искусству. С переходом в среднюю школу их интерес к рисованию и созданию собственных произведений искусства снижается, в то время как возрастает интерес к изучению профессионального искусства. Это проявляется в увеличении активности обучающихся в посещении выставок, музеев, чтении специализированной литературы, просмотре телепередач, посвященных изобразительному искусству.

Методы и подходы к приобщению обучающихся к изобразительному искусству должны учитывать их возрастные особенности и интересы, обеспечивая плавный переход от начальной стадии развития творческих способностей к более глубокому изучению и пониманию профессионального искусства

Однако необходимо отметить, что с переходом из одной возрастной группы в другую у обучающихся наблюдается усиление интереса к изобразительному искусству и художественно-творческой деятельности. Как показало исследование, более старшие обучающиеся отличаются наиболее высокими показателями развития художественного вкуса, что проявляется в их предпочтениях, оценках и отношении к произведениям искусства.

Кроме того, эти обучающиеся активнее участвуют в различных мероприятиях, связанных с изобразительным искусством, таких как посещение выставок, музеев и галерей, а также в творческих проектах и конкурсах. Это свидетельствует о том, что приобщение к искусству не только развивает их творческие способности, но и способствует формированию более глубокого понимания и оценки произведений искусства. Активное приобщение обучающихся к изобразительному искусству является важным фактором их личностного развития и формирования художественного вкуса. Развитие творческих способностей, расширение кругозора и знакомство с мировым художественным наследием – все это становится возможным благодаря занятиям изобразительным искусством в учреждениях дополнительного образования.

Практика деятельности педагогов дополнительного образования показывает, что для того, чтобы выявить закономерности, которые повышают развивающее воздействие интереса к изобразительному искусству и формирование общей художественной культуры обучающихся, необходимо использовать такие методы обучения, при которых уделяется особое внимание воспитанию обучающихся именно средствами изобразительного искусства. Эти методы должны быть направлены на развитие у детей творческого мышления, воображения, а также на формирование эстетического восприятия и оценки произведений искусства.

В настоящее время продолжаются активные научные поиски в области психологии, педагогики и методики преподавания изобразительного искусства. В области теории и практики художественного образования и духовно-нравственного воспитания разработкой педагогических методов и средств обучения занимались ученые: Г. В. Беда, А. Н. Витковский, Т. С. Комарова, В. С. Кузин, С. П. Ломов, В. К. Лебедко, Ю. И. Мезенцева, Н. Н. Ростовцев, Н. П. Сакулина, А. Е. Терентьев, А. А. Унковский. Работы психологов и ученых в области дидактики: Б. Г. Ананьева, Ю. К. Бабанского, В. П. Зинченко, Е. И. Игнатьева, С. И. Архангельского, В. С. Кузина и Б. Ф. Ломова – также представляют существенную ценность для нашего исследования.

Приобщение обучающихся к изобразительному искусству играет важную роль в их развитии и формировании художественной культуры. Оно способствует развитию творческих

способностей, расширению кругозора и знакомству с мировым художественным наследием. По словам отечественного ученого, художника-педагога В. С. Кузина, «искусство – это целый мир идей, представлений, образов, чувств, морально-нравственных оценок, это художественное воспроизведение человеческих идеалов и мыслей, переживаний и свершений» [2, с. 5].

Кроме того, важно учитывать индивидуальные творческие и личностные особенности каждого обучающегося и создавать условия для реализации их творческого потенциала. Важно учитывать возрастные особенности учащихся и использовать разнообразные методы и подходы для привлечения их интереса к изобразительному искусству. Специалисты в области возрастной психологии утверждают, что к старшему школьному возрасту структура интересов обучающихся становится более сложной и разнообразной. Учащиеся старших классов не только сохраняют свои прежние интересы, но также проявляют новые интересы и увлечения, связанные с художественной деятельностью, у них появляется повышенный интерес к изучению истории искусства, посещению музеев и художественных выставок, а также к участию в творческих проектах и конкурсах. Это может проявляться в появлении новых интересов и увлечений, связанных с различными видами искусства, такими как музыка, литература, театр или кино. Все это свидетельствует о том, что старший школьный возраст является важным этапом в развитии художественной культуры учащихся и формировании их интересов в области искусства.

Приобщение обучающихся к искусству является важным аспектом их общего образования и развития. Учет возрастных особенностей учащихся и использование разнообразных методов и подходов позволяют сделать процесс приобщения к искусству более интересным и увлекательным для обучающихся всех возрастов.

Для того чтобы обучающиеся могли активно изучать духовное наследие современного общества, необходимо развивать их интерес к современному искусству. Через знакомство с современными произведениями искусства ученики могут изучать актуальные тенденции в культуре, знакомиться с творчеством отдельных художников и целых направлений, а также оценивать влияние исторических событий на развитие искусства. Важно также предоставлять обучающимся возможность для самостоятельного исследования и анализа современных произведений искусства, что поможет им лучше понять и оценить их культурную и историческую значимость. Поэтому педагогам дополнительного образования следует уделять особое внимание знакомству обучающихся с современным искусством и его влиянием на духовную жизнь каждой отдельной личности. Активное приобщение обучающихся к современному искусству является важным инструментом для их культурного развития и формирования мировоззрения. Это способствует развитию их творческого потенциала, расширению кругозора и пониманию роли искусства в обществе.

В заключение можно сказать, что творческое развитие обучающихся в процессе изобразительно-творческой деятельности является актуальным и значимым направлением в системе дополнительного образования. Оно способствует формированию художественных навыков, эстетического восприятия, коммуникативных и креативных способностей учащихся. Дополнительное образование позволяет создавать условия для индивидуального подхода к каждому ребенку, что обеспечивает более эффективное развитие его творческого потенциала. Кроме того, изобразительное творчество помогает учащимся лучше понимать и выражать свои эмоции, а также способствует их социализации. Таким образом, данная статья представляет практическую значимость для системы дополнительного образования и педагогов, заинтересованных в гармоничном и творческом развитии своих учеников.

#### Список литературы

1. **Косарецкий, С. Г.** Дополнительное образование: единое и многообразное / С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин. – М. : Высшая школа экономики, 2019. – 277 с.
2. **Кузин, В. С.** Изобразительное искусство и методика его преподавания в школе / В. С. Кузин. – М. : Высшая школа, 1998. – 334 с.
3. **Ломов, С. П.** Образовательные функции изоискусства в общеобразовательной школе / С. П. Ломов, Ю. И. Мезенцева // Наука и школа. – 2015. – № 6. – С. 49–55.

**Чумак Нина Сергеевна,**  
магистрант 2 курса,  
направление подготовки «Педагогическое образование.  
Музыкальная педагогика, теория и практика  
вокального исполнительства»  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*ninachumak96@gmail.com*

Научный руководитель: **Дрепина Ольга Борисовна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ЗНАЧЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ Д. Б. КАБАЛЕВСКОГО В ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*В статье рассматриваются преимущества использования музыкально-педагогического наследия Д. Б. Кабалевского и его значение в художественно-эстетическом воспитании детей дошкольного возраста, различные аспекты влияния творчества Д. Б. Кабалевского на развитие музыкальных способностей дошкольников. Автор статьи анализирует педагогические принципы и методы, разработанные Д. Б. Кабалевским, исследует возможности их применения в современной практике; предлагает практические рекомендации по применению методов Кабалевского в работе с детьми и подчеркивает важность музыкального воспитания в раннем детстве.*

**Ключевые слова:** музыкально-педагогическое наследие Д. Б. Кабалевского; художественно-эстетическое воспитание; дети дошкольного возраста.

**Nina Sergeevna Chumak,**  
2nd year undergraduate,  
training area «Pedagogical education.  
Music pedagogy, theory and practice of vocal performance»  
Lugansk State Pedagogical University  
*ninachumak96@gmail.com*

Scientific supervisor: **Drepina Olga Borisovna,**  
candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **THE IMPORTANCE OF D. B. KABALEVSKY'S MUSICAL AND PEDAGOGICAL HERITAGE IN THE ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN**

*The article examines the advantages of using D. B. Kabalevsky's musical and pedagogical heritage and its importance in the artistic and aesthetic education of preschool children, various aspects of the influence of D. B. Kabalevsky's creativity on the development of musical abilities of preschoolers. The author of the article analyzes the pedagogical principles and methods developed by D. B. Kabalevsky, explores the possibilities of their application in modern practice; He offers practical recommendations on the application of Kabalevsky's methods in working with children and emphasizes the importance of musical education in early childhood.*

**Key words:** D. B. Kabalevsky's musical and pedagogical heritage; artistic and aesthetic education; preschool children.

В современной образовательной системе России всё более актуализируется роль искусства в духовно-нравственном воспитании и развитии личности. Рассмотрение содержания образования как одного из главных источников культурного потенциала общества постоянно находится в поле зрения педагогических работников всех областей, в том числе музыки.

В ряду известных отечественных музыкантов-педагогов XX столетия по праву стоит имя композитора, просветителя, ученого Дмитрия Борисовича Кабалевского (1904–1987), посвятившего большую часть своей творческой жизни делу музыкального образования и воспитания детей и юношества.

Цель статьи состоит в исследовании, анализе информации о важности использования музыкального и музыкально-педагогического наследия Д. Б. Кабалевского в работе с детьми дошкольного возраста и его влиянии на их художественное и музыкально-эстетическое развитие; в оценке значимости его наследия для современного образования и воспитания.

Опираясь в педагогической и просветительской работе на передовой опыт и ключевые идеи своих предшественников и современников, Д. Б. Кабалевский в начале 70-х гг. XX столетия предложил принципиально новую художественно-педагогическую концепцию музыкального воспитания. В ней он впервые выдвинул в качестве одной из главных целей преподавания школьного предмета «Музыка» формирование музыкальной культуры школьников как неотъемлемой части их общей духовной культуры, провозгласил основные принципы преподавания музыки как живого образного искусства.

Внедрение в 70–80-х гг. прошлого столетия в практику работы общеобразовательных школ новой программы «Музыка», разработанной на основе концепции Д. Б. Кабалевского, способствовало повышению эффективности музыкального, эстетического и общего развития детей.

Творчество Д. Б. Кабалевского отличается идейно-образной содержательностью, реализмом; он правдиво, объективно, искренне воплощал в своих произведениях окружающую действительность.

В его музыке преобладают светлые тона, жизнеутверждающие эмоции, она отличается жанровым разнообразием, яркостью мелодий, высоким профессиональным мастерством. Одной из центральных тем творчества Д. Б. Кабалевского является тема молодости, юности, детства.

Ценный вклад внёс композитор, создав многочисленные произведения для детей: сборники детских пьес для фортепиано, скрипки; песни на стихи С. Я. Маршака, песни-шутки, песни для детского хора, игры-хороводы, музыку к радио-спектаклям, мультипликационным кино и телефильмам.

В своих исследованиях Дмитрий Борисович неоднократно останавливался на проблемах дошкольного художественно-эстетического и, в частности, музыкального, музыкально-эстетического воспитания.

По убеждению композитора, влияние искусства на воспитание нравственности ничем не заменимо. Оно особым образом сказывается на всестороннем развитии детей еще задолго до их поступления в школу. Первые же встречи с искусством – знакомство с первыми сказками, песенками и картинками, с первыми кукольными спектаклями и мультфильмами – ставят перед детьми важные морально-этические вопросы, учат их понимать, что такое добро и зло, любовь и уважение к друзьям и ненависть к врагам, что такое благородство, а что такое подлость.

Дмитрий Борисович в своих научно-педагогических исследованиях цитирует великого невропатолога, психиатра, психолога, знатока человеческой души, академика В. М. Бехтерева, который писал в книге «Значение музыки в эстетическом воспитании ребенка с первых дней его детства»: «Я убеждён, что от детальной разработки вопроса о музыкальном воспитании с раннего детского возраста в значительной мере зависит эстетическое, а следовательно и нравственное воспитание человеческой личности» [1]. Слова, сказанные ученым в 1916 г., не потеряли актуальности и сегодня.

В инновационной программе дошкольного образования под названием «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой, реализуемой современными педагогами, в каждой возрастной группе существуют разделы «Музыкальное

воспитание», «Музыкальная деятельность», «Музыкальное развитие» [5, с. 212–216; с. 248–254; с. 287–293]. В них определены важнейшие музыкально-эстетические воспитательные задачи, стоящие перед музыкальными руководителями и воспитателями детских дошкольных учреждений. Задачи развития восприятия музыки, воспитания у детей эмоциональной отзывчивости на музыкальные произведения разных жанров, развития растущего интереса и любви к музыке, расширения музыкальных впечатлений дошкольников, постепенного совершенствования звуковысотного, ритмического, тембрового и динамического слуха, формирования певческого голоса, развития навыков ритмического движения под музыку, обучения игре на детских музыкальных инструментах, и в конечном итоге – приобщения детей к музыкальной культуре, воспитания эстетического, музыкально-художественного вкуса. Музыка Д. Б. Кабалевского, включенная в репертуар для слушания, обогащает процесс музыкально-педагогического воспитания и развития.

Разберем особенности процесса восприятия музыки на примере реализации задач в старшей и подготовительной группах дошкольной образовательной организации. В программе старшей группы предлагаются несколько пьес Д. Б. Кабалевского, в том числе и пьеса «Клоуны». При слушании детьми данной пьесы реализуются конкретно поставленные задачи.

1. Дети знакомятся с творчеством композитора, его портретом, у ребят пробуждается интерес к слушанию его музыки.

2. Дети знакомятся с новым для себя музыкальным произведением.

3. Приобретаются первоначальные и более устойчивые навыки осознанного восприятия музыки, навык словесного определения, характеристики пьесы. Музыка звучит задорно, весело, быстро, легко, отрывисто, как будто изображает, как веселят людей находчивые, остроумные, неунывающие и артистичные клоуны.

4. Музыка вызывает у слушателей положительные эмоции: чувство радости и веселья, развивает творческое воображение и позитивное отношение к особой профессии клоуна.

Рассмотрим задачи музыкально-эстетического воспитания детей, решаемые в программе подготовительной группы посредством слушания музыки Д. Б. Кабалевского, на примере его пьесы «Кавалерийская».

1. Возникает и развивается интерес к новому произведению, дети учатся распознавать основной замысел композитора, а затем представлять картину движущейся, скачущей конницы: красная звезда на буденовке, шашка наголо. Быстрая, ритмичная музыка, рисующая бесстрашных кавалеристов, учит маленьких слушателей быть мужественными и смелыми, ловкими и решительными, чтобы защищать свою Родину.

2. Дети учатся узнавать произведение по слуху, обращать внимание на изобразительные средства, используемые композитором в музыке: на фоне стука копыт коней звучит мужественная и простая мелодия песни кавалеристов.

3. При повторном прослушивании дети более внимательно вслушиваются в музыку и учатся определять разнообразные динамические оттенки, различать контрастные части в музыке и уверенно высказываться о знакомой музыкальной пьесе.

4. На примере изучаемой пьесы, исполняемой на фортепиано или симфоническим оркестром, дети учатся разбираться в выразительных средствах музыки, вырабатывают умение высказывать свое мнение о ней. На этой основе формируется эмоциональная отзывчивость и музыкальный вкус.

5. Обогащается словарный запас слушателей, используемый ими при характеристике музыки: подвижная, смелая, решительная, ритмичная, звучит отрывисто, звучит в исполнении симфонического оркестра.

В сочинениях Д. Б. Кабалевского проявляется чудесный мелодический дар композитора, они ясны и строги по форме, они покоряют слушателей и исполнителей заложенными в них мыслями, пробуждаемыми чувствами, разнообразием тембровых красок. Его музыку называют «светлой» и «солнечной». Написанные специально для детей пьесы Дмитрия Борисовича представляют собой маленькие сценки-картинки со своими героями, своим определенным сюжетом («Веселое путешествие», «Клоуны», «Забавный случай», «Печальный рассказ»,

«Кавалерийская»), в них обязательно что-то происходит, что-то случается – эти картинки можно себе представить и показать в движении.

Благодаря перечисляемым качествам, музыка Д. Б. Кабалевского доступна и понятна маленьким слушателям. Она эстетически обогащает и развивает детей. И в будущем, в том числе на основе воспринимаемой детьми музыки, способствует постепенному формированию ребенка как разносторонне развитой личности.

По определению исследователей, восприятие музыки – это внутренняя сущность любой формы проявления музыкальной деятельности. Необходимость воспитания культуры восприятия подтверждает известное высказывание Г. М. Когана: «В основе всякой культуры лежит культура восприятия. Там, где она не развита или потеряна, не может быть никакой культуры. Где не умеют читать – не умеют писать; где не умеют слушать – не умеют играть» [4, с. 214].

Обосновывая новые принципы и методы музыкального воспитания, осуществляя поиск новых путей решения возникших проблем, Д. Б. Кабалевский стремился, по его собственным словам, найти такую педагогическую концепцию, которая исходила бы из музыки и на музыку опиралась [2, с. 7]. По мысли Д. Б. Кабалевского, цель музыкальных занятий – заложить в детях основы музыкальной культуры, как часть их общей духовной культуры. Сущностью же музыкальной культуры, является способность воспринимать и осознавать музыку, как живое, образное искусство, рожденное жизнью и неразрывно с жизнью связанное.

Одним из важнейших методологических источников музыкально-педагогической концепции Д. Б. Кабалевского является принцип деятельности. Задача формирования музыкальной культуры ребенка решается успешно там, где активными творцами в мире музыки выступают сами дети, а учитель грамотно направляет их активность. В концепции Д. Б. Кабалевского музыкальная культура и музыкальная деятельность образуют процессуальное тождество. Музыкальная деятельность выступает как предпосылка, условие, процесс, форма, итог проявления музыкальной культуры ребёнка. Вот почему принципиально важным является то, что в концепции Д. Б. Кабалевского формирование музыкальной культуры детей определяется последовательным развитием их активного музыкального восприятия, как одного из основных видов музыкальной деятельности.

### Список литературы

1. **Бехтерев, В. М.** Значение музыки в эстетическом воспитании ребенка с первых дней его детства / В. М. Бехтерев. – Москва: типо-лит. т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1916. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01004208770?page=7&rotate=0&theme=white> – Дата обращения: 25.03.2024.
2. **Кабалевский, Д. Б.** Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя / Д. Б. Кабалевский. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
3. **Кабалевский, Д. Б.** Прекрасное пробуждает доброе. Эстетическое воспитание. Статьи, доклады выступления / Д. Б. Кабалевский. – М. : Педагогика, 1973. – 334 с.
4. **Коган, Г. М.** Избранные статьи / Г. М. Коган. – 3-е доп. изд. – М. : Советский композитор, 1972., вып. 2 – 266 с.
5. **От рождения до школы.** Инновационная программа дошкольного образования. / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – Издание пятое (инновационное), испр. и доп. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 336 с.

**Юрченко Диана Вячеславовна,**  
студентка 2 курса,  
направление подготовки «Педагогическое образование.  
Дополнительное образование детей и взрослых»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*diana.yurchenko05@gmail.com*

Научный руководитель: **Бирюков Михаил Юрьевич,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ИСКУССТВО ДЛЯ ДЕТЕЙ: ПОГРУЖЕНИЕ В МИР ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье проведен анализ современных программ дополнительного образования в области искусства, направленных на усовершенствование эстетического воспитания, формирование и развитие художественно-творческих способностей, эстетических и художественных интересов, чувств, идеалов и вкусов детей.*

**Ключевые слова:** *дополнительное и художественное образование, искусство, программы, преподаватели, творческое и образное мышление, художественные способности.*

**Yurchenko Diana Vyacheslavovna,**  
2nd year student, direction of preparation  
«Pedagogical education. Additional education of children and adults»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*diana.yurchenko05@gmail.com*

Supervisor: **Biryukov Mikhail Yurievich,**  
candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **ART FOR CHILDREN: IMMERSION INTO THE WORLD OF ADDITIONAL ART EDUCATION**

*The article analyzes modern programs of additional education in the field of art, aimed at improving aesthetic education, formation and development of artistic and creative abilities, aesthetic and artistic interests, feelings, ideals and tastes of children.*

**Key words:** *additional and art education, art, programs, teachers, creative and figurative thinking, artistic abilities.*

Дополнительное образование детей – важная составляющая их развития, которая позволяет раскрыть творческий потенциал ребенка, развить воображение и эстетическое восприятие мира. А. В. Луначарский в своих сочинениях писал: «...чтобы человек мог воспринимать красоту – он должен сначала сам научиться творить» [2, с. 21].

Современные программы дополнительного образования в области искусства имеют цели и задачи, направленные на развитие различных художественных навыков и способностей детей [1]. В данном исследовании, мы рассмотрим основные виды программ дополнительного образования в области искусства и роль преподавателя в их организации.

Дополнительное художественное образование детей предлагает ряд программ, направленных на развитие творческих способностей и интересов детей. Рассмотрим подробнее виды программ дополнительного художественного образования.

Живопись и рисунок. Программы по живописи и рисунку позволяют детям освоить различные техники и стили рисования, развить навыки рисования, поэкспериментировать с различными материалами и инструментами.

Графика и дизайн. В процессе прохождения программы «Графика и дизайн», обучающиеся получают знания по основам композиции и цветоведения, овладевают основами работы в различных графических редакторах, создают дизайн-проекты.

Скульптура и моделирование. В рамках программы «Скульптура и моделирование» вы изучите различные материалы и техники моделирования, создадите трехмерные работы и разовьете пространственное восприятие.

Театральное искусство. В рамках программы «Театральное искусство» дети изучают основы актерского мастерства, развивают свои выразительные и импровизационные навыки и участвуют в постановке спектаклей.

Музыка и песня. В рамках программы «Музыка и пение» дети изучают различные инструменты, развивают слух и музыкальное чувство, участвуют в хорах и концертах.

Танец и хореография. В рамках программы «Танец и хореография» дети изучают различные стили танца, развивают гибкость и координацию движений, участвуют в танцевальных постановках и конкурсах.

Кино и видео. Программы по кино- и видеосъемке позволяют детям освоить основы киносъемки и монтажа, создать собственные фильмы и видеоролики, развить режиссерские и актерские способности.

Это лишь некоторые виды программ дополнительного художественного образования детей. Каждая программа имеет свои особенности и цели, но все они направлены на развитие творческого потенциала и интересов детей.

На наш, взгляд, немаловажным аспектом в реализации программ дополнительного художественного образования является роль педагога.

Наставник. Преподаватели программ художественного образования выступают в роли наставников для детей. Они помогают детям развивать свои творческие способности, открывают перед ними новые горизонты и вдохновляют их на самовыражение. Преподаватели помогают детям найти и развить свое художественное направление.

Организаторы. Преподаватели программ художественного образования, также являются организаторами занятий. Они планируют и структурируют занятия, подбирают материалы и инструменты, создают условия для творческой работы детей. Преподаватели также организовывают выставки и конкурсы, где дети могут продемонстрировать свои достижения и получить признание.

Источники знаний. Преподаватели программ художественного образования являются источником знаний для детей. Они обучают основным приемам и методам изобразительного искусства, знакомят с историей искусства и мотивируют детей к изучению искусства и культуры. Педагоги помогают детям развивать художественное мышление и критическое восприятие произведений искусства.

Таким образом, роль преподавателей в программах художественного образования чрезвычайно важна. Они являются наставниками, организаторами, источниками знаний для детей, помогают детям развивать свои творческие способности, организовывают занятия и обучают их необходимым знаниям. Хотелось бы подытожить результаты исследования цитатой выдающегося советского педагога В. А. Сухомлинского «...воспитание – это душевное тончайшее касание человека к человеку и прикасаться необходимо сердечно...» [3].

### Список литературы

1. **Аксеновская, Е. М.** Влияние изобразительного искусства на развитие личности ребенка в системе дополнительного образования / Е. М. Аксеновская. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: [<https://urok.1sept.ru/articles/684138>] – Загл. с экрана. – Дата обращения: 12.02.2023.
2. **Луначарский, А. В.** Диалог об искусстве. Собр. соч. в 8-ми т. / А. В. Луначарский. – М., 1967. – т. 7. – 21 с.

3. **Сухомлинский, В. А.** Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В. А. Сухомлинский. – К. : Рад. шк. 1985. – 350 с.

УДК 378: 7.8

**Яровая Наталия Александровна,**  
магистрант 2 курса,  
направление подготовки «Педагогическое образование.  
Музыкальная педагогика, теория и практика  
вокального исполнительства»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*natasha.yarovaya.83@mail.ru*

Научный руководитель: **Федорищева Светлана Павловна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ВОКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**

*Статья посвящена теме формирования личностных качеств у детей дошкольного возраста средствами вокального искусства. Автор описывает экспериментальное педагогическое исследование по развитию личностных качеств дошкольников на музыкальных занятиях с помощью музыкально-дидактических певческих игр.*

**Ключевые слова:** дети, дошкольный возраст, личностные качества, средства вокального искусства.

**Yarovaya Natalia Alexandrovna,**  
2nd year undergraduate,  
training area «Pedagogical education. Musical pedagogy,  
theory and practice of vocal performance»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*natasha.yarovaya.83@mail.ru*

Scientific supervisor: **Fedorishcheva Svetlana Pavlovna,**  
candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Lugansk State Pedagogical University

### **FORMATION OF PERSONAL QUALITIES IN PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF VOCAL ART**

*The article is devoted to the topic of formation of personal qualities in preschool children by means of vocal art. The author describes an experimental pedagogical study on the development of personal qualities of preschoolers in music classes using musical and didactic singing games.*

**Key words:** children, preschool age, personal qualities, means of vocal art.

Актуальность исследования формирования личностных качеств у детей дошкольного возраста средствами вокального искусства обусловлена состоянием социокультурной ситуации, связанной с процессом обновления системы дошкольного образования. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, важным обновлением в модернизации системы дошкольного образования является «создание условий развития

ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности; на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей» [6].

В системе художественно-эстетического воспитания детей дошкольного возраста музыкальное искусство занимает ведущее место. Музыкальное развитие детей имеет ничем не заменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, развивается воображение, воля, фантазия.

С развитием общей музыкальности у детей проявляется эмоциональное отношение к музыке, совершенствуется слух, рождается творческое воображение. Закладывается фундамент эстетической культуры личности для формирования личностных качеств. В дошкольном возрасте происходит усвоение нравственных норм, формирование более или менее устойчивых моральных представлений, а также способность к нравственной саморегуляции. В научно-педагогической литературе существуют методические работы по развитию детей дошкольного возраста с помощью музыки. К ним принадлежат работы С. И. Бекиной, Н. А. Ветлугиной, Г. П. Копелевой, Э. П. Костиной, Т. М. Орловой, Г. А. Прасловой, О. П. Радыновой.

Широко известны слова Б. В. Асафьева о том, что музыкальное творчество детей – самый действенный способ их развития. Существует множество работ по использованию певческой деятельности детей для развития музыкального восприятия и музыкальных способностей. При этом использование средств вокального искусства для формирования личностных качеств у детей дошкольного возраста до настоящего времени не является предметом специального исследования.

Целью нашей статьи является рассмотрение особенностей использования певческих музыкально-дидактических игр работы с дошкольниками для формирования личностных качеств у детей на музыкальных занятиях.

Говоря о пользе вокального искусства в воспитании и развитии детей, необходимо, прежде всего, сказать о ведущей роли музыки в становлении личности. Психологами установлено, что дошкольное детство является периодом особо благоприятным для интенсивного, творческого развития ребёнка. Одним из первых проявлений музыкальности ребёнка по праву считается пение. Процесс пения помогает ребёнку не только приобрести навыки в развитии голоса и музыкального слуха, но и способствует формированию личности в целом, умению выражать себя; развитию музыкального вкуса; содействует укреплению здоровья (развивает дыхательные мышцы, благотворно влияет на нервную систему).

В процессе музыкального воспитания у детей развиваются следующие качества личности, которые в будущем помогут состояться им во взрослой жизни: доброта и отзывчивость, оценка себя как личности, самостоятельность, воспитание воли и характера, уважение чужого мнения, коммуникативность, эмоциональная устойчивость.

В нашем исследовании на музыкальных занятиях мы поставили задачу развития таких личностных качеств, как музыкальность, креативность и эмпатия.

По результатам констатирующего эксперимента мы получили преобладание низкого и среднего уровня развития указанных личностных качеств у детей. Недостаточный уровень их сформированности обусловил поиск основных форм работы с дошкольниками для формирования личностных качеств. На основе анализа научных работ по возрастной психологии таких авторов как Г. С. Абрамова, Л. С. Выготский и И. В. Дубровина [1; 3; 4] мы пришли к выводу, что один из основных видов деятельности для дошкольников – это игра. Указанные авторы в своих трудах отмечают, что в игре младший дошкольник отражает различные стороны жизни, особенности взаимоотношений взрослых, знания об окружающей его действительности. Также игра способна влиять на развитие самостоятельности ребёнка, его творческих способностей и личностных качеств. Именно игра создает для дошкольников положительный эмоциональный фон, на котором более активно протекают все психические процессы.

В процессе исследования нами был проведен формирующий эксперимент по формированию личностных качеств у детей дошкольного возраста средствами вокального искусства на музыкальных занятиях.

На основании анализа научно-методической литературы нами были выбраны средства вокального искусства – певческие музыкально-дидактические игры как основные формы работы с дошкольниками. Вокально-хоровое пение благотворно влияет на детский организм, помогает развитию речи, углублению дыхания, укреплению голосового аппарата и при этом способствует активному развитию основных музыкальных способностей ребенка: эмоциональной отзывчивости, музыкального слуха, чувства ритма. Песня учит детей видеть хорошее, доброе, по-доброму относиться к окружающим, через песню ребенок лучше понимает, что ему пытается донести взрослый, и гораздо более восприимчив для получения и усвоения информации.

В экспериментальной части исследования участвовали дети средней, старшей групп в количестве 20 человек. Экспериментальная работа по формированию личностных качеств у детей дошкольного возраста средствами вокального искусства проводилась на базе государственного общеобразовательного учреждения Луганской Народной Республики «Червонополянский учебно-воспитательный комплекс» дошкольное отделение.

Методика формирующего эксперимента представляла собой непрерывный процесс в течение определенного периода. Непрерывность эксперимента заключалась в том, что по мере овладения новой музыкально-дидактической игрой, игры, которыми уже дети овладели в совершенстве, переходили в самостоятельную игровую деятельность.

При освоении музыкально-дидактических игр детьми были соблюдены следующие педагогические условия:

- сохранение единства и целостности музыки игр;
- соблюдение постепенности и последовательности в освоении игр;
- обязательный учет возрастных особенностей детей.

Содержание формирующего этапа эксперимента основывалось на следующих принципах: взаимосвязи между педагогами и родителями в образовательном процессе; индивидуального подхода к каждому ребенку; осуществления поддержки и помощи воспитанникам.

Первый этап формирующего этапа эксперимента – это подготовительный этап, в ходе которого мы ставили задачу повысить компетентность участников образовательного процесса по вопросу формирования у дошкольников певческих навыков. Было организовано психолого-педагогическое просвещение участников образовательного процесса, участвующих в формировании певческих навыков у детей.

Родителям рекомендовалось несколько раз в неделю повторять с ребенком скороговорки или другие игры с музыкальных занятий. Работа родителя с ребенком должна была способствовать формированию и закреплению певческих навыков детей.

Цель второго, основного этапа формирующего эксперимента – непосредственное формирование певческих навыков у детей под руководством педагога, с помощью музыкально-дидактических игр. Работа с детьми проводилась, как индивидуально, так и в группе.

Этот этап включал в себя работу с детьми теоретического характера, воспитанникам на этом этапе педагог знакомил их с теми играми, которые будут непосредственно формировать нужные навыки у детей. Педагог рассказывала детям об играх, поясняла, в чем заключается задача детей в этой игре и объясняла правила. Задача детей на этом этапе была ознакомиться с новыми для них играми и запомнить правила игр.

Третьим этапом формирующего эксперимента стало непосредственное проведение игр с детьми, направленное на формирование певческой установки, навыков звуковедения, дикции, певческого дыхания, навыка петь в ансамбле и выразительность исполнения. Игры использовались с усложнением, каждая следующая игра была сложнее предыдущей, что также способствовало формированию необходимых навыков. Переход от легких к более сложным играм помогал педагогу учитывать особенности детей при формировании навыков и также помогал организовать работу с детьми.

Заключительным этапом формирующего этапа эксперимента было проведение итоговой консультации со всеми участниками образовательного процесса. На данной консультации педагоги смогли ознакомиться с результатами всех этапов педагогического эксперимента. Педагогам дошкольного образовательного учреждения была продемонстрирована динамика эксперимента. Также на заключительном этапе формирующего эксперимента участникам образовательного процесса были предложены рекомендации по закреплению сформированных певческих навыков у детей. Педагоги выразили свое мнение по поводу развития у детей личностных качеств и пришли к общему выводу, дети стали более творческими, отзывчивыми, стали развиваться их личностные эмпатийные качества, они стали лучше общаются в коллективе.

Итоговая диагностика опытно-поисковой работы, проведенная по той же методике, что и начальная, позволила сделать вывод об эффективности применения средств вокального искусства для формирования личностных качеств у детей дошкольного возраста.

#### Список литературы

1. **Абрамова, Г. С.** Возрастная психология / Г. С. Абрамова. – М. : Академический Проспект, 2001. – 704 с.
2. **Ветлугина, Н. А.** Музыкальное воспитание в детском саду / Н. А. Ветлугина. – М. : Флинта, 2005. – 230 с.
3. **Выготский, Л. С.** Возрастная психология / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 2003. – 435 с.
4. **Дубровина, И. В.** Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / И. В. Дубровина. – М. : Академия, 2001. – 368 с.
5. **Радынова, О. П.** Дошкольный возраст: задачи музыкального воспитания [Текст] / О. П. Радынова // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 4 – С. 85–99.
6. **Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.** Приказ Минобрнауки России № 1155 от 17.10.2013. Редакция от 17.02.2023. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ntf-iro.ru/wp-content/uploads/2023/04/FGOS-DO-na-17.02.2023.pdf>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 12.02.2023.

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ  
ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ,  
ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБСЛУЖИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ**

УДК 377.5

**Абраменко Ирина Васильевна,**  
студентка 3 курса  
направление подготовки  
«Профессиональное обучение  
(Технология и организация общественного питания)  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*vierinen@ya.ru*

Научный руководитель: **Жуева Александра Геннадиевна,**  
кандидат педагогических наук,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*vierinen@ya.ru*

**РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ  
У БУДУЩИХ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ  
ПО ПРОФЕССИИ «ПОВАР, КОНДИТЕР» ПОСРЕДСТВОМ  
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

*В статье обосновывается целесообразность использования технологии интеллект-карт на уроках по профессиональным модулям в качестве средства развития критического мышления у будущих квалифицированных рабочих по профессии «Повар, кондитер».*

***Ключевые слова:** критическое мышление, квалифицированный рабочий, интеллект-карты, профессиональные модули.*

**Abramenko Irina Vasilyevna,**  
3rd year student  
of the direction of training  
«Vocational training  
(Technology and organization  
public catering)»,  
Luhansk State Pedagogical University  
*vierinen@ya.ru*

Scientific supervisor: **Alexandra Gennadijevna Zhuyeva,**  
candidate of pedagogical sciences,  
Luhansk State Pedagogical University  
*vierinen@ya.ru*

**DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AMONG FUTURE SKILLED WORKERS  
IN THE PROFESSION OF «COOK, PASTRY CHEF» THROUGH THE USE  
OF MIND-MAPS IN THE LEARNING PROCESS**

*The article substantiates the expediency of using the technology of intelligence maps in lessons on professional modules as a means of developing critical thinking among future skilled workers in the profession of «Cook, pastry chef».*

***Key words:** critical thinking, skilled worker, mind-maps, professional modules.*

На современном этапе развития общества в условиях цифровизации всех отраслей народного хозяйства и сфер общественной деятельности информация приобретает статус стратегического ресурса и является фундаментом для прогнозирования и планирования любой социальной и хозяйственной деятельности. Однако, не менее актуальным вопросом становится не только возможность получения информации, но и ее качество, определяемое достоверностью, актуальностью, полнотой и непротиворечивостью.

С учетом постоянного увеличения объемов информации, существующей тенденции наполнения информационного пространства недостоверными сведениями, провокационной или неактуальной информацией важным условием для обеспечения личной безопасности и успешной профессиональной деятельности для современного специалиста становится наличие у него развитого критического мышления.

Для будущих квалифицированных рабочих, обучающихся по профессии «Повар, кондитер», развитое критическое мышление является одним из профессионально важных качеств. Профессиональная деятельность данных специалистов подразумевает работу в условиях ограниченного или неполного количества информации и требует способности быстро принимать логически взвешенные решения. В подобных условиях умение молодого специалиста критически мыслить и оценивать производственные или коммуникативные ситуации позволит ему эффективно организовать технологический процесс и осуществлять коммуникацию с коллегами и клиентами, избегать ошибок и конфликтов.

Исходя из этого, целью нашей работы является обоснование необходимости развития критического мышления у будущих квалифицированных рабочих по профессии «Повар, кондитер» и целесообразности применения в данных целях технологии интеллект-карт.

Основным методом в нашем исследовании является анализ научно-педагогической литературы, учебно-методической и учебно-планирующей документации, регламентирующей процесс подготовки будущих квалифицированных рабочих по профессии «Повар, кондитер».

Далее приведем основные результаты нашей научной работы.

Согласно мнению американского психолога Д. Халперн [3], критическое мышление – это творческое мышление, которое раскрывается через развитие умения и навыков человека решать задачи. По мнению С. Плауса [2] критическое мышление человека проявляется в способности оценивать ситуации и принимать рациональные решения,

Л. С. Выготский [1] определяет критическое мышление как «вид интеллектуальной деятельности человека, характеризующийся высоким уровнем восприятия и понимания, объективности подхода к информационному полю».

В своем исследовании мы придерживаемся точки зрения Н. А. Якуниной, согласно которой критическое мышление представляет собой рефлексивное мышление, включающее в себя «ассоциативное восприятие, анализ, синтез, оценку и саморегуляцию» [4]. Данное определение, на наш взгляд, наиболее полно отражает последовательность действий, осуществляемых человеком в ходе анализа информации и принятия решения на ее основании.

Также Н. А. Якунина отмечает, что необходимым условием развития критического мышления является свободное обучение и предоставление самостоятельности учащимся в учебной деятельности. В своем исследовании мы на основе анализа существующих методов, средств и технологий обучения, а также с опорой на результаты собственного педагогического опыта установили, что наиболее эффективным и универсальным средством развития критического мышления будущих квалифицированных рабочих является использование технологии интеллект-карт.

Технология интеллект-карт, или майнд-меппинг была разработана британским психологом Тони Бьюзеном в качестве средства нелинейного, ассоциативного структурирования информации для ее более прочного запоминания. Данная технология широко используется в обучении для систематизации, структурирования и запоминания учебного материала.

Нами в ходе работы с обучающимися ГБОУ СПО ЛНР «Свердловский колледж кулинарного мастерства и сферы обслуживания» по профессии «Повар, кондитер» для развития их критического мышления были разработаны задания по профессиональным модулям ПМ.01

«Приготовление и подготовка к реализации полуфабрикатов для блюд, кулинарных изделий разнообразного ассортимента» и ПМ.02 «Приготовление, оформление и подготовка к реализации горячих блюд, кулинарных изделий, закусок разнообразного ассортимента», ориентированные на разработку интеллект-карт.

Так, например, вариантами заданий на разработку интеллект-карты по профессиональному модулю ПМ.01 является «Анализ организации рабочих мест в цехе по приготовлению полуфабрикатов из котлетной массы», для профессионального модуля ПМ.02 – «Санитарно-гигиенические требования к организации рабочих мест по приготовлению бульонов, отваров, супов, процессу хранения и подготовки к реализации», «Анализ правильности подбора и качества продуктов и ингредиентов для соусов и соусных полуфабрикатов».

Задания первого и второго типа включают в себя изображения реального рабочего места в соответствующем цехе предприятия питания. Студентам требуется оценить соответствие его организации требованиям санитарии и гигиены, охраны труда и логики технологического процесса производства тех или иных полуфабрикатов и/или блюда.

Выполняя подобные задания, студенты закрепляют и систематизируют знания в области организации технологического процесса в цехах предприятия питания, санитарии и гигиены, охраны труда. В процессе разработки интеллект-карты им предлагается на основании сопоставления имеющейся картины рабочего места и нормативных требований к его организации построить ветви разных цветов, с помощью фигурных элементов, значков, символов представить комментарии, отображающие верные и неверные позиции, представить рекомендации по устранению нарушений.

При выполнении заданий третьего типа студентам предлагается оценить набор сырья с указанием его сорта и сроков годности, входящего в состав предполагаемого соуса, на предмет возможности его кулинарного использования. Для этого им необходимо проанализировать информацию по теме профессионального модуля о классификации и технологии приготовления различных групп соусов, сведения из области товароведения относительно требований к качеству продуктов и ингредиентов, входящих в их состав, и отобразить ее в виде интеллект-карты. После этого необходимо сделать вывод о возможности использования представленного сырьевого набора для приготовления заданного соуса или о необходимости замены отдельных видов сырья.

Анализ результатов работы со студентами показывает, что систематическое использование подобных заданий по разработке интеллект-карт способствует развитию у них навыков критического оценивания и сопоставления информации, ее логической систематизации и формированию умений решать производственные ситуации на основе полученных результатов. Таким образом, можем сделать вывод, что использование технологии интеллект-карт в изучении профессиональных модулей будущими квалифицированными рабочими по профессии «Повар, кондитер» является эффективным и целесообразным средством развития у них критического мышления.

#### Список литературы

1. **Выготский, Л. С.** Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : АСТ, 2005. – 671 с.
2. **Плаус, С.** Психология оценки и принятия решений / Перевод с англ. – М. : Филинь, 1998. – 368 с.
3. **Халперн, Д.** Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
4. **Якунина, Н. А.** Критическое мышление: аналитическое осмысление понятия / Н. А. Якунина // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2019. – Т. 18, № 4(42). – С. 21–26.

**Кузнецова Дарья Юрьевна,**  
студент 2 курса обучения  
Направление подготовки «Профессиональное  
обеспечение» (по отраслям)  
Профиль подготовки «Разработка программного  
обеспечения образовательных систем»,  
Старобельский факультет (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*darakuznetsova763@gmail.com*

Научный руководитель: **Василенко Наталья Афанасьевна,**  
кандидат физико-математических наук, доцент  
Старобельский факультет (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ АТОМНОГО ЯДРА

*Данная статья представляет обзор развития атомного ядра с момента его открытия до настоящего времени. Она охватывает ключевые этапы в истории изучения ядерной физики, включая открытие радиоактивности, разработку моделей атомного ядра, открытие ядерного расщепления и развитие ядерных технологий. Мы также рассматриваем важные научные вклады в эту область и обсуждаем последствия использования ядерной энергии для человечества.*

**Ключевые слова:** атомное ядро, ядро, история, теория, открытия, ученые, наука.

**Daria Kuznetsova,**  
is a 2nd year student in the field of  
44.03.04 «Professional training (by industry)  
Software development  
of educational systems»  
Starobilsk Faculty (branch)  
Lugansk State Pedagogical University  
*darakuznecova971@gmail.com*

Scientific supervisor: **Vasilenko N. A.,**  
Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor  
Starobilsk Faculty (branch)  
Lugansk State Pedagogical University

## HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE ATOMIC NUCLEUS

*This article provides an overview of the development of the atomic nucleus from its discovery to the present. It covers key milestones in the history of the study of nuclear physics, including the discovery of radioactivity, the development of models of the atomic nucleus, the discovery of nuclear fission, and the development of nuclear technology. We also review important scientific contributions to the field and discuss the implications of nuclear energy for humanity.*

**Key words:** atomic nucleus, history, nucleus, theory, discoveries, scientists, science.

Атомное ядро – одно из удивительных открытий человечества, которое изменило наше представление о строении мира. Начиная с открытия радиоактивности и до создания первых атомных бомб, исследования в области атомного ядра имели огромное значение не только для науки, но и для технологического прогресса и обеспечения безопасности мира.

Развитие понимания атомного ядра: Первые шаги в изучении атомного ядра были сделаны Марией и Пьером Кюри, которые открыли радиоактивность некоторых элементов. Это привело

к разработке моделей атома, включая модель Резерфорда, и концепции о ядерных силовых взаимодействиях.

Теория атомного ядра: Развитие теории атомного ядра началось с работ Лоренца, Резерфорда, Бора и других физиков. Они предложили модель атома, включающую ядро и электроны, что стало основой для дальнейших исследований.

Открытия атомного ядра начинаются с опытов Резерфорда и его учеников, когда было доказано существование в атоме массивного центра, названного ядром. Резерфорд, изучая явление прохождения  $\alpha$ -частиц через вещество, обнаружил рассеяние, а частиц на большие углы вплоть до  $180^\circ$ , т. е. рассеяние назад. Такое рассеяние возможно только от массивного центра внутри атома.

Для теоретического описания этих результатов он в 1911 г. формулирует планетарную модель строения атома, согласно которой – внутри атома имеется положительно заряженное ядро малых размеров, в котором сосредоточена почти вся масса атома, а вокруг ядра обращаются электроны [4, с. 8–10].

Сотрудники Резерфорда Х. Гейгер и З. Марсден в течение двух лет, проводя трудоемкие эксперименты, подтверждают правильность формулы Резерфорда. Термин ядро был введен Резерфордом в 1912 г. В 1919 г. Резерфорд осуществил первую ядерную реакцию, пропуская через азот  $\alpha$ -частицы, получаемые от радиоактивного вещества, и открыл протон. В 1932 г. английский физик Дж. Чадвик открыл существование нейтрона, и в том же году Д. Д. Иваненко и Гейзенберг выдвинули идею нейтрон-протонной структуры атомного ядра, которая полностью оправдалась.

Согласно современным представлениям атомное ядро с массовым числом  $A$  состоит из  $Z$  протонов и  $N$  нейтронов так, что  $A = Z + N$  и обозначается  $ZX N$ . Уже ранние опыты Резерфорда показали, что размеры ядра очень малы  $\sim 10$ – $15$  м и слабо зависят от массового числа  $A$ . Эту зависимость можно вывести из гидродинамической модели атомное ядро, согласно которой атомное ядро рассматривается, как капля несжимаемой жидкости.

Электрон  $e^-$ , открытие которого приписывается Дж. Дж. Томсону (1897 г.). В действительности открытие электрона растянулось на более полстолетия. В его открытие принимали участие многие ученые, начиная с М. Фарадея, установившего законы электролиза. Только в опытах Р. Милликена в 1911 году было установлено точное значение заряда электрона [1, с. 21–25].

Открытие ядерного расщепления: Исследования физиков, включая Оппенгеймера, Ферми и других, привели к открытию ядерного расщепления и цепной реакции. Это стало отправной точкой для развития ядерной энергетики и создания атомного оружия. Протон  $p$  был открыт в 1919 г. Резерфордом.

Моделирование ядра: В середине XX века физики, такие как Бете, Янтше и другие, разработали различные модели атомного ядра для объяснения его структуры, свойств и поведения в ядерных реакциях.

Строительство первых реакторов: Первые ядерные реакторы были построены во время Второй мировой войны. Эти события ускорили разработку технологий использования атомной энергии.

Современные тенденции и вызовы: Сегодня атомное ядро остается объектом интенсивных исследований, направленных на улучшение ядерных реакторов, создание новых методов для управления радиоактивными отходами и развитие ядерной медицины.

Изучение развития атомного ядра остается важной областью научных исследований по ряду причин:

1. Энергетика: Понимание ядерных реакций и способов контролирования ядерной энергии ведет к разработке более эффективных и безопасных источников энергии. Ядерная энергетика имеет потенциал решить проблемы энергетики в будущем.

2. Фундаментальная наука: Исследования атомного ядра помогают расширять наши знания о фундаментальных физических процессах. Это позволяет улучшать не только энергетические технологии, но и понимание мироздания в целом.

3. Медицина: Применение ядерных технологий в медицине, таких как радиоизотопы для диагностики и лечения рака, требует постоянных исследований для улучшения методов и оборудования.

4. Безопасность: Изучение атомного ядра также связано с обеспечением ядерной безопасности, контролем ядерных материалов и предотвращением их незаконного использования.

5. Технологические инновации: Развитие новых технологий в области ядерной физики может привести к созданию инновационных продуктов и материалов, улучшающих нашу повседневную жизнь [3, с. 35–38].

Изучение атомного ядра продолжает быть одним из ключевых направлений современной науки. Понимание его свойств и процессов является необходимым для развития новых технологий, обеспечения энергетической безопасности и достижения новых научных открытий.

### Список литературы

1. **Абрамов, А. И.** История ядерной физики: Учебное пособие / А. И. Абрамов. – Изд. 2-е, испр. – М. : КомКнига, 2006. – 232 с.
2. **Айзенберг, М.** Модели ядер, коллективные и одночастичные явления / М. Айзенберг, В. Грайнер. – М. : Атомиздат, 1975. – 454 с.
3. **Кислов, А. Н.** Атомная и ядерная физика: учеб. пособие / А. Н. Кислов. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2017. – 271, [1] с.
4. **Сафаров, Р. Х.** Физика атомного ядра и элементарных частиц: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Р. Х. Сафаров. – Казань : РИЦ «Школа», 2008. – 280 с.
5. **Соловьев, В. Г.** Теория атомного ядра. Ядерные модели / В. Г. Соловьев. – М. : Энергоиздат, 1981 – 296 с.

УДК 372.853

**Лукьян Александра Александровна,**  
студент 2 курса магистратуры  
направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование  
(Физическое образование),  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*lukyan.alek@yandex.ru*

Научные руководители: **Горбенко Евгений Евгеньевич,**  
д. ф.-м. н., доцент, доцент кафедры физики и методики преподавания физики,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
**Ткачева Алеся Олеговна,**  
ассистент кафедры физики и методики преподавания физики,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ 7 КЛАССОВ (НА УРОКАХ ФИЗИКИ)

*ФГОС основного общего образования устанавливает высокие требования к достижению метапредметных результатов, к которым относится, в том числе, владение учащимися навыками исследовательской деятельности.*

*Исследовательские компетенции учащихся формируются в процессе использования методов и приемов, применяемых при исследовательском обучении, целью которого является формирование у обучающегося способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры.*

**Ключевые слова:** компетенция, исследовательская компетенция, домашний эксперимент.

**Lukyan Alexandra Alexandrovna,**  
2nd year student of the master's degree in the field of training «Physical education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*lukyan.alek@yandex.ru*

Scientific supervisor: **Evgeny E. Gorbenko,**  
Doctor of Sciences in Physical and Mathematical Sciences., Associate Professor, Associate  
Professor of the Department of Physics and Methods of Teaching Physics,  
**Tkacheva Alesya Olegovna,**  
Assistant, Department of Physics and Methods of Teaching Physics,  
Lugansk State Pedagogical University

## **FORMATION OF RESEARCH COMPETENCIES OF 7TH GRADE STUDENTS (IN PHYSICS LESSONS)**

*The Federal State Educational Standard for basic general education sets high requirements for achieving meta-subject results, which include, among other things, students' possession of research skills.*

*Students' research competencies are formed in the process of using methods and techniques used in research training, the purpose of which is to develop the student's ability to independently, creatively master and rebuild new ways of activity in any sphere of human culture.*

**Key words:** *competence, research competence, home experiment.*

**Введение.** Современные методы обучения достаточно разнообразны в своих подходах к обучающимся. Они направлены на формирование необходимых компетенций, позволяющих в полном объеме выполнить учебный план общеобразовательной школы и помочь обучающимся успешно реализовать себя.

В процессе изучения физики в школе, одна из важнейших ролей отдается формированию исследовательской компетенции. Для достижения лучших результатов и высокой степени развития данной компетенции, учитель должен правильно организовать исследовательскую деятельность, что с современным поколением детей является не самой простой задачей, поскольку с распространенным использованием ними гаджетов становится всё сложнее заинтересовать ребят, и ориентировать их на роль исследователя. Уверенно можно подчеркнуть, что большую нишу в этом процессе занимает мотивация.

Как уже было отмечено, существенно важным её элементом является мотивация, под которой понимается увлеченность научной деятельностью, стремление добиться уже существующих или новых научных результатов. Для этого важно развивать динамичность, инициативность, упорство обучающихся.

Главную особенность исследовательской деятельности определяет многообразие конфигураций на уроках физики, а также во внешкольной деятельности.

При изучении физики в школе предполагаются следующие формы исследовательской деятельности: урок-исследование, лабораторный урок, урок об истории физических открытий и учёных-физиках, урок-защита исследовательских проектов, учебный эксперимент, разрешающий познать и лучше разобраться с элементами исследовательской деятельности, определить их как планирование и проведение эксперимента, проработка и анализ его результатов, а также выполнение домашнего задания придерживающегося исследовательский характер.

Результаты практической деятельности показывают, что обучающиеся с предельным интересом и непосредственно с огромной исследовательской компонентой подходят к экспериментам, знакомятся к окружающим миром и приобретают прочные знания, крепко входящие в их мировоззрение, которые после, они охотно используют при дальнейшем изучении природы.

**Цель:** проанализировать развитие исследовательской компетенции обучающихся при изучении физики.

## **1. Основы методической системы формирования исследовательской компетенции учащихся при обучении физике**

Технологические процессы, способы и методы формирования исследовательской компетенции еще до вступления в силу ФГОС стали предметом множественных психолого-педагогических исследований, наравне с формированием многоцелевого технического мышления.

Компетенция – способность использовать знания, умения, благополучно функционировать на базе практического опыта при решении задач общего рода, также в определенной обширной области.

Процесс формирования исследовательских компетенций – это процесс сложный и разноаспектный, для успешного осуществления которого важно подразумевать сущность самого процесса исследования.

Исследовательская деятельность – это деятельность, направленная на получение учащимися субъективно новых представлений об объектах и явлениях окружающего мира с помощью научного метода и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановка проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы.

Функциями исследовательской деятельности на разных уровнях общего образования являются:

- в дошкольном образовании и начальной школе – сохранение и развитие исследовательского поведения учащихся как средства развития способностей и навыков к учебной деятельности;
- в основной школе – развитие способности занимать исследовательскую позицию, самостоятельно ставить и достигать цели в учебной деятельности;
- в старшей школе – развитие исследовательских компетенций и предпрофессиональных навыков как основы профильного обучения [1].

Организуя работу по формированию научно-исследовательской деятельности школьников, следует исходить из психолого-педагогических принципов: доступности, осмысленности, культуросообразности, естественности, самостоятельности [2].

Для развития исследовательской компетентности школьников необходимы определенные условия, основными из которых считаются:

- систематичность (работа по развитию исследовательских умений должна проводиться в классе постоянно и вне зависимости от урочной и внеурочной деятельности);
- мотивированность (учитель должен помогать видеть ученику в исследовательской деятельности возможность реализовать свои таланты и возможности, а также способ саморазвития);
- психологический комфорт (поощрение творческих проявлений необходимо. Учитель постоянно должен поддерживать учеников и направлять их творческие идеи);
- учет возрастных особенностей (исследовательская работа должна быть интересной и приходящейся по силам ею занимающимся) [3].

## **2. Домашняя экспериментально-исследовательская деятельность учащихся 7 классов по физике как основное средство формирования исследовательских компетенций**

Домашние экспериментальные задания являются на сегодня одним из существенных дидактических резервов для увеличения качества экспериментальной подготовки учащихся. При разработке дидактических материалов, нацеленных на формирование у обучающихся умений и навыков в постановке физических опытов, следует принимать во внимание видовое многообразие экспериментов и наблюдений. В частности, такой подход даст возможность обеспечить развитие у учащихся комплекса познавательных и практических умений.

В настоящий момент ключевыми организационными формами экспериментальной подготовки школьников являются: лабораторный практикум, творческий лабораторный практикум, фронтальное лабораторное занятие. Однако домашняя экспериментальная подготовка школьников играет немаловажную роль, если не одну из главных.

Домашняя экспериментальная деятельность учащихся – это проведение опытов, наблюдений и лабораторных работ, выполняемых обучающимися самостоятельно в домашних условиях, используя изготовленные ими самими приборы, с целью удовлетворения познавательных потребностей (интереса) и в соответствии с логикой мыслительных процессов.

Выполнение домашних экспериментальных работ проходит в спокойной обстановке и не ограничивается временем, как это бывает на уроке, не отвлекаясь на различные внешние факторы. У каждого ребенка есть возможность довести работу до конца. К тому же, учитель может давать индивидуальные задания, принимая во внимание уже имеющийся уровень сформированности умений у каждого школьника, следуя принципам, что обучение должно быть сложным, но посильным.

При этом хорошей мотивацией и помощью в выполнении заданий станут групповые и персональные консультации учителя. Консультации могут быть общими и индивидуальными. Они необходимы, когда обучающиеся обращаются за помощью в проведении эксперимента. В помощи отказывать нельзя, однако её необходимо оказывать в том объеме, чтобы спровоцировать собственную дальнейшую мыслительную деятельность школьника. Подобная помощь (подсказка) может быть индивидуальной.

**Выводы:** Содержание учебной дисциплины «физика» реализует условия для формирования способностей учащихся к творческой деятельности и дает им возможность сформировать адекватную научную картину мира. В ходе исследования были определены характер и содержание исследовательской деятельности. Установлено, что проблема формирования исследовательских способностей учащихся в учебном процессе по физике остается актуальной для современной образовательной практики.

Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации (рег. № НИОКТР 1023082200002-4).

#### Список литературы

1. **Веденева, Е. А.** Реализация принципа индивидуализации в условиях дистанционного обучения физике на уровне общего образования: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Е. А. Веденева. – Екатеринбург, 2002. – 22 с.
2. **Леонтович, А. В.** Исследовательская деятельность учащихся / А. В. Леонтович. – М., 2002.
3. **Павлова, М. С.** Физический эксперимент – способ развития творческого мышления / М. С. Павлова, Л. М. Любушкина // Физика в школе. – 2006. – № 1. – С. 14–20.

**Порохня Анастасия Юрьевна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям).  
Безопасность жизнедеятельности  
и охрана труда в сфере образования»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
veniamin2021marina@yandex.ru

Научный руководитель: **Баранова Марина Анатольевна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ЗНАЧЕНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ**

*В статье поднимаются вопросы касательно актуальности формирования патриотических качеств у обучающихся обусловленной следующими обстоятельствами: отсутствием четкой и ясной государственной идеологии в России; существенным разрушением духовно-нравственных принципов в воспитании в конце XX – начале XXI вв., приведший к обнулению таких ценностей как патриотизм, Родина, долг, честь, ответственность; сложившимся неоднозначным отношением россиян к патриотизму (диапазон от полного неприятия до абсолютной поддержки). Необходимость формирования патриотизма в современном обществе декларируется во многих нормативных документах.*

**Ключевые слова:** основы безопасности жизнедеятельности, патриотизм, нравственность, воспитание.

**Poroxnia Anastasia Yurievna**  
4th year student,  
field of study «Professional training (by industry).  
Life safety and security labor in the field of education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
veniamin2021marina@yandex.ru

Scientific supervisor: **Marina A. Baranova,**  
Candidate of Medical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **THE IMPORTANCE OF PATRIOTIC EDUCATION IN THE PROCESS OF STUDYING THE BASICS OF LIFE SAFETY AT SCHOOL**

*The article raises questions about the relevance of the formation of patriotic qualities in students due to the following circumstances: the lack of a clear and distinct state ideology in Russia; the significant destruction of spiritual and moral principles in education in the late twentieth and early twenty-first centuries, which led to the zeroing of values such as patriotism, Homeland, duty, honor, responsibility; the prevailing ambiguous attitude of Russians to patriotism (range from complete rejection to absolute support). The need for the formation of patriotism in modern society is declared in many normative documents.*

**Key words:** fundamentals of life safety, patriotism, morality, education.

Современный период, когда общество озабочено нестабильной экономикой, налаживанием рыночных связей, борьбой с новой короновирусной инфекцией, постоянно возникающими политическими катаклизмами, характеризуется разрушением различных социальных связей, падением нравственных устоев. В этом же списке стоят проблемы формирования патриотических качеств у современных школьников.

Особую роль в определении содержания, сущности, методики формирования, организационных форм по воспитанию у подростков патриотических качеств сыграли П. П. Блонский, А. С. Макаренко, И. Н. Руссу, В. А. Сухомлинский, С. Т. Шацкий [1; 4].

Самая главная проблема формирования патриотических качеств у обучающихся заключается в отсутствии системного подхода и необходимости пересмотра имеющихся методов. В современных реалиях требуются новые подходы, средства и методы воспитания современных школьников. Смысл нового подхода должен заключаться в том, чтобы обратить сознание школьников к высоким идеалам отечественной истории, объяснить им реальные понятия добра и зла, создать у них представления о достойном общемировом значении и ценности России.

Важную роль в формировании патриотических качеств у обучающихся играет предмет ОБЖ. Именно в этом предмете затронуты вопросы обороны государства, начальной военной подготовки, обеспечение защиты населения при чрезвычайных ситуациях.

Формирование патриотических качеств у обучающихся предполагает формирование знаний не только основ военного дела, героических и исторических событий отечественной истории, но и представлений о достижениях нашей страны в области науки, техники, культуры.

Патриотические качества личности являются составной частью более широкого понятия – личностные качества. Личностные качества, если брать в широком смысле, определяют как врожденные или приобретенные особенности характера человека. И эти особенности могут меняться под влиянием социума (семья, школа, друзья).

Личностные качества, в свою очередь, подразделяются на разнообразные отдельные качества, такие как воля, нравственность, профессионализм и многие другие. Патриотические качества относятся к нравственным качествам личности.

Патриотизм тесно связан с таким понятием как «общечеловеческие ценности». Современный мир очень жесток. Казалось бы, при таком высоком уровне развития науки, техники и человеческой мысли, можно жить и радоваться. Однако до сих пор в мире продолжают варварские, жестокие, а главное уносящие миллионы жизней войны и конфликты, в которых умирают женщины и дети. Поэтому необходимо формировать у подрастающих поколений чувства ненасилия, уважения к различным народам, их культуре и традициям [2; 6].

Таким образом, формирование патриотических качеств у обучающихся является значимым и важным компонентом в развитии современного человека. Без формирования в человеке нравственных идеалов, стремления к миру, чувства любви к Родине, без воспитания в нем сознательности и ответственности не только за свою жизнь, но и за судьбы других людей, невозможно полноценное развитие государства.

Патриотизм связан еще с одним из важнейшим понятием – гражданственность. Гражданственность – нравственная позиция, выражающаяся в чувстве долга и ответственности человека перед гражданским коллективом, к которому он принадлежит: государство, семья, церковь, профессиональная или иная общность, в готовности отстаивать и защищать от всяких посягательств на его права и интересы [7].

Чувство гражданственности вытекает из самосознания человеком себя как личности, как самостоятельного, индивидуального члена общества, обладающего определенными правами и обязанностями, закрепленными в законодательстве, активно участвующего в принятии и осуществлении государственных решений, и руководствующегося в повседневной жизни определенными моральными нормами и ценностями.

Гражданственность предполагает освоение и реализацию своих прав и обязанностей по отношению к себе как личности, своей семье, обществу, Отечеству, планете в целом. Для гражданской культуры характерны такие критерии, как уровень знаний и степень их реализации не только в соблюдении гражданских, политических, экономических и социальных прав, но и

в большей степени в выполнении своих обязанностей. Формирование гражданской культуры основывается на процессе постижения, освоения и присвоения обучающимся следующих нравственных ценностей: честности, достоинства, свободы [3; 4]. Содержание гражданской культуры направлено на формирование личности, опирающейся на права человека и поощряющей достоинство и достижения каждого. Это является одним из условий развития правового государства.

Одной из задач формирования патриотических качеств у обучающихся является формировании гражданственности. Она включает в себя внутреннюю свободу и уважение к государственной власти, любовь к Родине и стремление к миру, чувство собственного достоинства и дисциплинированность, гармоническое проявление патриотических чувств и культуры межнационального общения.

И школа должна рассказывать обучающимся, что с самого детства наша страна содержит и защищает нас. Поэтому совершенно очевидно, что любовь и верность к своей Родине священный долг каждого человека. Быть верным своей Родине, значит быть патриотом и всеми своими делами и поступками показывать любовь и уважение к Родине, а, в случае необходимости, готовность самоотверженно сражаться и отстаивать интересы своего отечества [5; 6]. Педагог может достичь значительных результатов в своей деятельности, используя огромные познавательные резервы каждого возраста. Именно интерес к познанию, ориентир на жизненные планы, переосмысление своей деятельности и должен опираться педагог при формировании патриотических качеств на уроках ОБЖ. Упор необходимо делать на то, что в этот период у подростков обостряются такие чувства, как:

- стремление к самостоятельности;
- чувство «взрослости»;
- особая восприимчивость подростка к усвоению норм поведения взрослого человека;
- потребность в самоутверждении и самовыражении;
- общая активность, готовность включаться в разные виды деятельности;
- разнообразие и широта интересов, возрастание определенности и устойчивости интересов.

Все эти особенности можно обозначить как «благоприятные», которые способствуют продуктивному освоению знаний, умений и навыков. Зная психофизиологические особенности обучающихся определенного возраста, опираясь на них, используя различные методы, учитель старается формировать патриотические качества.

Школа продолжает формировать чувства патриотизма, товарищества, развивает активное отношение к действительности, глубокое уважение к людям рабочих профессий. Важной частью работы по воспитанию патриотизма является формирование у подрастающего поколения представления о тех людях, которые прославили нашу Родину. Обучающимся необходимо дать представление о месте и роли нашей страны в мире. Всё это и позволяет осуществить то разнообразие форм и методов обучения и воспитания, которые существует в современной школе.

#### Список литературы

1. **Абаскалова, Н. П.** Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе / Н. П. Абаскалова, Л. А. Акимова, С. В. Петров. – Новосибирск : АРТА, 2018. – 302 с.
2. **Авдеева, Н.В.** К вопросу о гражданском образовании и воспитании на уроках ОБЖ / Н. В. Авдеева, В. Ю. Абрамова // Молодой ученый, – 2014. – № 12(71). – С. 245–248.
3. **Агапова, И. Н.** Патриотическое воспитание в школе : сб. сценариев внеуроч. мероприятий / И. Агапова, М. Давыдова. – Москва : Айрис пресс, 2010. – 224 с.
4. **Баранов, А. В.** Организация военно-патриотического воспитания учащихся средних школ во внеурочной деятельности в условиях крупного города: монография / А. В. Баранов. – Москва : Центр координацион. обеспечения целевых проектов, 2008. – 216 с.
5. **Инновационные педагогические технологии:** материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань : Изд-во «Бук», 2016. – VI, 132 с.
6. **Касимова, Т. А.** Патриотическое воспитание школьников : метод. пособие / Т. А. Касимова, Д. Е. Яковлев. – Москва : Айрис пресс, 2015. – 164 с.

7. **Комратова, Н. Г.** Патриотическое воспитание подростков : метод. пособие / Н. Г. Комратова, Л. Ф. Грибова. – Москва : Сфера, 2011. – 224 с.

УДК 621.65

**Приз Роман Сергеевич,**  
студент 2 курса,  
направление подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)  
Разработка программного обеспечения образовательных систем»,  
Старобельский факультет (филиал),  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*bossrp4302@mail.ru*

Научный руководитель: **Василенко Наталья Афанасьевна,**  
кандидат физико-математических наук, доцент,  
Старобельский факультет (филиал),  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## НАСОСЫ В ПРОМЫШЛЕННОМ ПРОИЗВОДСТВЕ

*В статье рассматривается предназначение насосов, их классификация, характеристики и способы применения на производстве.*

**Ключевые слова:** насос, давление, жидкость, рабочая камера, объём, гидравлическая машина, энергия жидкости, динамические насосы.

**Priz Roman Sergeevich,**  
2nd year student  
of the field of study «Software development of educational systems»  
Starobilsk Faculty (branch),  
Lugansk State Pedagogical University  
*bossrp4302@mail.ru*

Scientific supervisor: **Natalia Afanasyevna Vasilenko,**  
Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor  
Starobilsk faculty (branch),  
Lugansk State Pedagogical University

## PUMPS IN INDUSTRIAL PRODUCTION

*The article discusses what pumps are, their classification, characteristics and methods of application in production.*

**Key words:** pump, pressure, liquid, working chamber, volume, hydraulic machine, liquid energy, dynamic pumps.

**Насос** – гидравлическая машина, преобразующая механическую энергию приводного двигателя или мускульную энергию (в ручных насосах) в энергию потока жидкости, служащую для перемещения и создания напора жидкостей всех видов, механической смеси жидкости с твёрдыми и коллоидными веществами или сжиженных газов. Разность давлений жидкости на выходе из насоса и присоединённом трубопроводе обуславливает её перемещение. По характеру сил преобладающих в насосе: объёмные, в которых преобладают силы давления, и динамические, в которых преобладают силы инерции.

Различные классификации насосов основаны на понимании того, какие типы насосов существуют и чем они отличаются. Насосы делятся на несколько видов, те, в свою очередь, делятся на категории [1].

**По техническим характеристикам:**

- в зависимости от объема жидкости, перемещаемой в единицу времени;
- давление и напор;
- КПД.
- По области применения:
  - бытовые;
  - промышленные.

**Классификация по принципу действия – по типу рабочей камеры**

Различают типы насосов по принципу действия и конструкции. Они делятся на объемные и динамические насосы.

Объемные насосы – такие, в которых жидкость перемещается за счет изменения объема камеры с жидкостью под действием потенциальной энергии.

Динамические насосы – механизмы, в которых жидкость перемещается вместе с камерой под действием кинетической энергии.

Динамические насосы, в свою очередь, делятся на лопастные и струйные.

Отдельно выделяют виды объемных насосов по принципу действия в зависимости от конструкции:

Роторные насосы – это цельный корпус, с определённым числом лопаток/лопастей, приходящих в движение при помощи ротора.

Шестеренные насосы – самый простой тип механизма, состоящий из сцепленных между собой шестерен, приходящих в движение под принудительным изменением полости между шестернями.

Импеллерные – в эксцентрический корпус заключены лопасти, при вращении выдавливающие жидкость [2].

Кулачковые – насосы, в корпус которых заключены 2 ротора, которые при вращении перекачивают жидкости разной степени вязкости.

Перистальтические – корпус включает эластичный рукав, в котором находится жидкость. При вращении дополнительных валиков жидкость перемещается по рукаву.

Винтовые – насосы, состоящие из ротора и статора. При вращении ротора жидкость начинает перемещаться по оси насоса.

Существует также деление динамических насосов по принципу действия:

Центробежные – включает в себя рабочее колесо, внутри которого находится жидкость, при вращении колеса, частицы приобретают кинетическую энергию, начинает действовать центробежная сила, под действием которой жидкость переходит в корпус мотора.

Вихревые насосы – по принципу действия аналогичны центробежным, но менее габаритны и имеют более низкий КПД.

Струйные – основаны на переходе потенциальной энергии в кинетическую.

**Насос роторный**

Насос роторный – это устройство, которое используется в тех случаях, когда необходимо обеспечить перекачивание различных жидких сред в больших объемах. Различные типы роторных насосов, предлагаемых на современном рынке, отличаются между собой как конструктивным исполнением и техническими характеристиками, так и принципом действия. Разнообразием видов такого насосного оборудования определяется его эффективное использование в различных сферах [3].

**Принцип работы**

Принцип, по которому работают роторные насосы, заключается в следующем. Перекачиваемая жидкость сначала поступает во внутреннюю камеру устройства, из которой она выталкивается вращательными и поступательными движениями, совершаемыми рабочим органом – ротором. Части ротора наряду с внутренними стенками рабочей камеры формируют

замкнутое пространство, в которое и попадает жидкость. При уменьшении объема такого пространства, что происходит при движении ротора, жидкость по законам физики выталкивается.

### **Шестеренные насосы**

Шестеренные насосы с внутренним зацеплением универсальны. Они часто используются как для жидкостей с низкой вязкостью, такие как растворители, бензин и т. д. Так же они прекрасно работают с высоковязкими жидкостями, например битум, клей, жидкое стекло, присадки, шоколад. Насосы могут работать в широком диапазоне по вязкости: от 1 до 1 000 000 сантипуаз (сПз).

#### **Принцип работы**

При получении вращательного движения от привода насоса, ротор передает это движение ведомой шестерне.

Жидкость поступает через всасывающий патрубок в образовавшуюся полость между ротором (внешняя шестерня) и ведомой шестерней (внутренняя шестерня).

Жидкость проходит через насос между зубьями ротора и ведомой шестерни. Специальная вставка по форме полумесяца разделяет жидкость и действует как уплотнение между всасывающим и нагнетательным патрубком.

Перед вытеснением жидкости из напорного патрубка проточная часть насоса практически полностью заполнена жидкостью. Ротор и ведомое внутреннее колесо образуют полностью запертые уплотненные карманы, в которых и транспортируется жидкость. Затем шестерни повторно зацепляются и тем самым выдавливают жидкость в нагнетательный патрубок насоса.

### **Винтовой насос**

Винтовой насос – это агрегат, предназначенный для перекачивания растворов и жидкостей повышенной вязкости. Такого рода оборудование используется во многих сферах промышленности – текстильном химическом и металлообрабатывающем производстве. Винтовые насосы обладают простой конструкцией, отличаются надежностью и длительным рабочим ресурсом.

#### **Принцип работы**

Принцип действия каждого винтового агрегата основан на перемещении жидкости вдоль винтовой оси внутри камеры. Ось образуется между поверхностью корпуса и винтовыми канавками путем вхождения винтовых выступов в смежные канавки. Благодаря такому принципу работы, внутри прибора создается замкнутое пространство, которое не позволяет жидкости перемещаться назад из прибора.

Насосы играют ключевую роль в промышленном производстве, обеспечивая передачу жидкостей, газов и сыпучих материалов в различных отраслях промышленности. Они являются неотъемлемой частью технологических процессов, обеспечивая эффективную работу системы транспортировки и обработки материалов. Выбор правильного типа насоса, его установка и обслуживание имеют решающее значение для обеспечения непрерывной и безопасной работы производственных линий. Технологический прогресс и инновации в области насосных технологий продолжают улучшать эффективность и надежность работы насосов в промышленности, что способствует повышению производительности и экономической эффективности предприятий.

### **Список литературы**

1. **Лермонтов, В. В.** Насосы / В. В. Лермонтов // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890. – 907 с.
2. **Ломакин, А. А.** Центробежные и осевые насосы / А. А. Ломакин. – 2-е. – М. – Л. : Машиностроение, 1966.
3. **Прохоров, А. М.** Большая советская энциклопедия : [в 30 т.] / А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1969–1978.

**Садакова Виктория Ильинична,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям).  
Безопасность жизнедеятельности и охрана труда в сфере образования»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*veniamin2021marina@yandex.ru*

Научный руководитель: **Баранова Марина Анатольевна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ЭКСКУРСИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Сложившаяся система школьного естественнонаучного образования включает значительный объем предметных знаний в области «Безопасности жизнедеятельности», формирование которых осуществляется в процессе изучения предмета «Основы безопасности жизнедеятельности». Теоретическое изучение предмета только на уроках не позволяет сформировать у детей целостного представления об окружающем нас мире, месте и роли человека в нем, а также не способствует пониманию сложных проблем, ставших сегодня перед человечеством, не способствует развитию комплексного подхода к их решению, затрудняет выработку практических умений, необходимых умений, которые пригодятся в жизни. Экскурсия является важным средством при изучении истории родного края, привлечения широких слоев населения, во-первых, конечно, молодежи к познанию культурного наследия, которое оставили нам предыдущие поколения. Сегодня нет ограничений в сфере экскурсий, идеологического давления, перед экскурсионным делом открываются новые горизонты*

**Ключевые слова:** основы безопасности жизнедеятельности, экскурсия, учебный процесс, туристическая деятельность.

**Sadakova Victoria Ilyinichna,**  
4th year student,  
field of study «Professional training (by industry).  
Life safety and security labor in the field of education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*veniamin2021marina@yandex.ru*

Scientific supervisor: **Marina A. Baranova,**  
Candidate of Medical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **CONCEPTUAL APPROACHES TO THE ORGANIZATION OF EXCURSIONS FOR STUDENTS IN GENERAL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF STUDYING THE BASICS OF LIFE SAFETY**

*The existing system of school science education includes a significant amount of subject knowledge in the field of «health and Safety» formation, which are learning subject «Fundamentals of life safety». Theoretical study of the subject, only on lessons does not allow to form the children holistic view about the us world place and role of man in it, as well as does not contribute to understanding complex*

*problems, which became today humanity, not contributes to the development of an integrated approach to their decision, it was difficult to establish practical skills necessary skill which will be useful in life. tour is an important tool in the study history of his native land, bringing wide layers of the population, in the first sure young people to the knowledge cultural heritage, which will be useful in life. tour is an important tool in the study history of his native land, bringing wide layers of the population, in the first sure young people to the knowledge cultural heritage that have left us previous generation. Today no restrictions in the area of the city, ideological pressure, before the tour by opening new horizons.*

**Key words:** *fundamentals of life safety, excursion, educational process, tourist activity.*

«Основы безопасности жизнедеятельности» (далее – «ОБЖ») как общеобразовательный предмет является системообразующим, а метапредметные связи являются вспомогательным элементом и только в некоторой мере систематизирующим знания об окружающем мире учащихся. Перспективность экскурсии, как активной формы обучения и малая разработка данной проблемы в методике обучения безопасности жизнедеятельности в современных условиях подтверждают необходимость исследования выбранной темы.

Методологической основой исследования стали философские положения о взаимообусловленности явлений, единстве практики и теории, положения педагогики, психологии и методики о ведущей роли деятельности в формировании личности человека. Исходными теоретическими положениями исследования можем считать: теорию личностно-деятельностного подхода к анализу и раскрытию методических проблем (Т. В. Вилейто, Э. М. Киселева, Р. И. Попова); теорию методического обучения естественнонаучным предметам (Л. А. Михайлов, И. Н. Пономарева, В. П. Соломин, П. В. Станкевич).

Практическая значимость исследования заключается в разработке методики комплексного проведения экскурсий и изучения объектов и явлений в курсе «ОБЖ» (8-й класс) и системе заданий, опытов, наблюдений в природе.

Экскурсия в нашем контексте – это форма организации учебного процесса, которая направлена на усвоение учебного материала, но проводимая вне школы. Она позволяет проводить различные наблюдения, а также изучать предметы, явления и процессы в естественно или искусственно созданных условиях. Характерные особенности комплексных экскурсий к природе выявлены в исследованиях С. В. Алексеева, И. Н. Пономарева, П. В. Станкевича. Большая часть работ посвящена различным аспектам содержания и методологии комплексных экскурсий к природе в биологии, физике и безопасности жизни. В них дано определение понятия «комплексный тур», учтены особенности комплексного подхода к изучению природы на таких экскурсиях, выявлены их характерные особенности [1; 5].

Комплексные экскурсии для изучения природных объектов в курсе «ОБЖ» имеют первостепенное значение. Ученики на конкретном материале устанавливают связь экологических знаний с практической деятельностью по преобразованию природы. При этом они отмечают не только положительные, но и негативные последствия деятельности человека в нем [1; 3]. Экскурсии способствуют образовательно-познавательной активности учащихся, так как получение новых конкретных знаний о связях и воззрениях в окружающей среде делает обучение более заметным на основе наблюдений и конкретных практических действий учащихся в природе. Знания, полученные на экскурсиях, сильнее, точнее, конкретнее, потому что природные объекты и явления, связи между ними воспринимаются учениками естественным образом, реально существующим в природе [2].

Общаясь с окружающей средой, наблюдая природные объекты и явления, усиливается эмоциональное восприятие учениками окружающего мира, что, в свою очередь, способствует усилению их мыслительной деятельности. Использование комплексных экскурсий во время обучения курса «ОБЖ» дает возможность провести существенное обновление содержания этого курса без существенного увеличения объема дополнительной учебной информации путем разработки методической стороны их организации. Экскурсия является частью учебно-воспитательного процесса, организована с учетом индивидуальных потребностей и интересов учащихся. В рамках наших исследований в рамках внеклассных мероприятий в рамках курса

«ОБЖ» мы понимаем форму различных организаций, добровольных действий учеников под руководством учителя с целью проявлению и развитию их познавательных интересов и творческой независимости, связанной с исследованием различных проблем безопасности жизни. В экологическом образовании детей школьного возраста трудно переоценить важность внеклассных мероприятий в дикой природе. Они способствуют формированию навыков и навыков безопасного поведения в природе и повышению их экологической культуры [4; 5]. Среди мотивов, которые побуждают учеников выполнять исследовательскую работу, следует выделить желание узнать новые вещи в области безопасности жизни, повысить уровень знаний и навыков по данной теме.

Конкретизируя экскурсии как виды учебной деятельности в исследовании ОБЖ, ученики обращают внимание на выполнение задач с элементами практических исследований. Выявленные в ходе теоретического анализа учебно-методической литературы требования к способу подготовки и проведения экологических экскурсий, позволили нам разработать методику организации экскурсий по экологическому маршруту.

Методика конкретной экскурсии – это программа деятельности учителя по демонстрации объектов, организации их наблюдения учениками, применению тех или иных методов показа и рассказа.

Экскурсии являются эффективной формой изучения учебного материала, поэтому выбор объектов и составление маршрута должен быть наиболее ответственным этапом работы при подготовке тура.

Главным требованием является обязательное сочетание экскурсии с историей. Методика подготовки и проведения экологического маршрута основана на общих методических требованиях и в то же время имеет некоторые особенности в выборе материала, строении маршрута, методах отображения туристических объектов.

Таким образом, организация экскурсий в ходе изучения курса «ОБЖ» решает важные образовательные, развивающие задачи. Включение экскурсий в план учебно-воспитательного процесса позволяет установить связь между их содержанием и материалом, переданным на предыдущих уроках. Полученные во время посещения экскурсии знания, результаты наблюдения могут быть использованы на последующих уроках, а также на внеклассных мероприятиях.

Детальный анализ программ и содержания дисциплины «ОБЖ» привел меня к выводу, что в рамках данного курса целесообразно проводить экологические экскурсии по экологическому маршруту. В дикой природе ученики могут четко и более подробно изучить закономерности существования в системе «человек-природа-общество»; консолидировать знания о безопасном поведении человека в опасных и чрезвычайных ситуациях природы.

#### Список литературы

1. **Белобородова, О. Г.** Программа внеурочной деятельности в начальной школе / О. Г. Белобородова // Справочник классного руководителя. – 2017. – № 9. – С. 44–55.
2. **Горбунова, Т. С.** К вопросу об организации внеурочной деятельности в образовательных стандартах / Т. С. Горбунова, О. А. Колядинцева, И. Ю. Акентьева // Методист. – 2018. – № 8. – С. 4–7.
3. **Графкина, М. В.** Безопасность жизнедеятельности: Учебник / М. В. Графкина. – М. : Форум, 2015. – 416 с.↑
4. **Дейч, Б. А.** Становление и развитие внеурочной работы в России: региональный аспект: монография / Б. А. Дейч, И. Ю. Юрочкина. – Новосибирск : Изд. НГПУ, 2016. – 287 с.↑
5. **Спицына, Т. А.** Методические аспекты проведения экологических экскурсий в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» / Т. А. Сптына, Т. В. Птюшкина // Молодой ученый. – 2017. – № 11.2. – С. 105–108. – URL <https://moluch.ru/archive/145/40635/> (дата обращения: 26.05.2020).

**Черных Арианна Александровна,**  
студентка 2 курса,  
направление подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)  
Разработка программного обеспечения образовательных систем»,  
Старобельский факультет (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*arianna.chernyh@yandex.ru*

Научный руководитель: **Василенко Наталья Афанасьевна,**  
кандидат физико-математических наук, доцент  
Старобельский факультет (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## НА КРАЮ СОЛНЕЧНОЙ СИСТЕМЫ

*Статья посвящена изучению объектов на краю солнечной системы, таких как транснептуновые объекты, куайперов пояс, гелиопауза и облако Оорта. В ней описывается история открытия и исследования этих объектов и их особенности. Также в статье рассматриваются современные методы исследования этих объектов, их значение и возможные перспективы исследований на краю солнечной системы.*

**Ключевые слова:** пояс Койпера, гелиопауза, гелиосфера, Плутон, солнечный ветер, Вояджер 1, Облако Оорта.

**Chernykh Arianna Alexandrovna,**  
2nd year student,  
the field of study is «Professional training (by industry)  
Software development of educational systems»,  
Starobilsk faculty (branch), Lugansk State Pedagogical University  
*arianna.chernyh@yandex.ru*

Scientific supervisor: **Natalia Afanasyevna Vasilenko,**  
Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor  
Starobilsk Faculty (branch)  
Lugansk State Pedagogical University

## ON THE EDGE OF THE SOLAR SYSTEM

*The article is devoted to the study of objects at the edge of the solar system, such as trans-Neptunian objects, the Kuiper belt, the heliopause and the Oort cloud. It describes the history of the discovery and exploration of these objects and their features. The article also discusses modern methods of studying these objects, their significance and possible prospects for research at the edge of the solar system.*

**Key words:** Kuiper belt, heliopause, heliosphere, Pluto, solar wind, Voyager 1, Oort Cloud.

Вопрос о местоположении края вселенной является сложным и философским, поскольку научно доказанный ответ на него пока не найден. Современная космология говорит нам, что вселенная бесконечна и не имеет конечного края или центра. Вместо этого, она представляет собой бесконечно расширяющееся пространство, наполненное галактиками, звездами, планетами и другими космическими объектами.

Из всей бескрайней Вселенной наиболее изучена наша родная Солнечная система – совокупность 8 планет и других космических объектов, вращающихся вокруг центральной звезды Солнца.

Однако в космосе нет чётких границ, где заканчивается одна система и начинается другая. Но что можно назвать крайним рубежом нашей Солнечной системы? Как выглядит настоящий

край света и достигали ли земные космические аппараты этой границы? Это всё вы узнаете из данной статьи.

О местоположении границы Солнечной системы нам уже известно. Есть два предполагаемых края нашей планетарной системы: материальный – пояс Койпера и неосязаемый-гелиопауза.

#### Пояс Койпера

На краю солнечной системы, в самом отдаленном и холодном ее уголке, находится малоизвестное и загадочное место – пояс Койпера. Этот пояс, названный в честь американского астронома Йоганна Койпера, находится за орбитой Нептуна. Внешне он похож на пояс астероидов, только в несколько раз шире и массивнее. Они остались после формирования планет и вытеснены гравитацией на задворки системы. Здесь обитают 4 карликовые планеты (Плутон, Хаумеа, Макемаке и Эрида), квазиспутники и множество астероидов.

Пояс Койпера был открыт в 1992 году и с тех пор стал объектом увлечения исследователей. Эта область является ключевым элементом в изучении происхождения солнечной системы и ее эволюции. Интерес к поясу Койпера возрос еще больше после открытия карликовой планеты Плутона, которая также считается частью этого изолированного и таинственного мира.

Одной из самых интересных особенностей пояса Койпера является его огромное многообразие объектов. Здесь можно встретить как крошечные астероиды размером всего несколько метров, так и огромные карликовые планеты, подобные Плутону. Эти объекты имеют разные орбиты, формы и характеристики, что делает изучение этого места еще более захватывающим и сложным.

За поясом Койпера расположен рассеянный диск (Облако Оорта) из ледяных осколков. В целом, чем дальше мы будем углубляться в космос, тем меньше по размеру будут частицы. Орбита рассеянного диска достигает 100 а.е. или 15 миллиардов км. Это материальная граница Солнечной системы, дальше никаких объектов нет.

На краю солнечной системы, в поясе Койпера, скрыты многие тайны и загадки, которые могут помочь ученым лучше понять происхождение и структуру нашей галактики. Исследование этой области космоса продолжается и с каждым новым открытием мы все ближе к пониманию его удивительной природы.

#### Облако Оорта

Облако Оорта состоит из миллиардов ледяных тел. Изредка проходящие звезды нарушают орбиту одного из тел, вызывая его движение во внутреннюю часть Солнечной системы как длиннопериодической кометы. Такие кометы имеют очень большую и вытянутую орбиту и, как правило, наблюдаются всего раз. Одним из примеров длиннопериодических комет являются кометы Галлея и Свифта – Туттля (Swift-Tuttle). В отличие от них, короткопериодические кометы, период обращения которых менее 200 лет, движутся в плоскости планет и прилетают к нам из пояса Койпера.

Считается, что Облако Оорта имеет наибольшую плотность в плоскости эклиптики, здесь находится приблизительно одна шестая всех объектов, составляющих облако Оорта. Температура здесь не выше 4К, что близко к абсолютному нулю. Пространство, находящееся за облаком Оорта уже не принадлежит Солнечной системе, равно как и пограничные его области.

#### Гелиопауза

Граница солнечной системы, также известная как гелиопауза, представляет собой область в космосе, где солнечный ветер, исходящий от Солнца, останавливается под воздействием межзвездной среды. Эта граница является крайней точкой влияния Солнца на окружающий космос и местом, где начинается межзвездная среда.

Согласно современным научным представлениям, гелиопауза находится примерно на расстоянии около 121 астрономической единицы (1 астрономическая единица равна среднему расстоянию от Земли до Солнца, примерно 150 миллионов километров). Это означает, что граница солнечной системы находится около в 120 раз дальше от Солнца, чем Земля.

Однако точное местоположение гелиопаузы все еще остается предметом исследований и споров среди астрономов. Существует несколько космических аппаратов, таких как Voyager 1

и Voyager 2, которые находятся на пути к границе солнечной системы и передают ценную информацию о состоянии и характеристиках этой области космоса.

Граница солнечной системы представляет собой интересную и загадочную область космоса, где концентрируются многие ключевые аспекты взаимодействия Солнца с окружающим космическим пространством. Ее изучение позволит получить ценные знания о структуре и эволюции нашей солнечной системы, а также о межзвездной среде в целом.

Добрались ли мы до края гелиосферы?

Да, космические аппараты Voyager 1 и Voyager 2 добрались до края гелиосферы. Voyager 1 преодолел гелиопаузу в 2012 году, а Voyager 2 – в 2018 году. Оба аппарата продолжают отправлять обратные данные на Землю, преодолевая огромные расстояния и помогая ученым понять окружающее нас космическое пространство.

### Список литературы

1. **Баранов, В. Б.** Модель взаимодействия солнечного ветра с межзвездной средой / В. Б. Баранов // Докл. АН СССР. 1970. Т. 194, вып. 1. – С. 41–44.
2. **Баранов, В. Б.** Что такое солнечный ветер / В. Б. Баранов // Соросовский Образовательный Журнал. 1996. № 12. – С. 81–86.

УДК 519.86:65.012.26–047.44

**Яцук Ирина Викторовна,**  
студент 1 курса,  
направления подготовки «Математика»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*irinayatsuk76@gmail.com*

Научный руководитель: **Давыскиба Оксана Викторовна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СЕТЕВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗАДАЧАХ

*В статье рассматривается применение сетевого моделирования в экономике. Проанализированы преимущества использования данного подхода для оптимизации процессов планирования и управления ресурсами, минимизации затрат и рисков, ускорения выполнения проектов. Решена практическая задача с использованием сетевого планирования.*

**Ключевые слова:** сетевое моделирование, задачи сетевого планирования, теория графов.

**Yatsuk Irina Viktorovna,**  
1st year student,  
field of study «Mathematics»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*irinayatsuk76@gmail.com*

Scientific supervisor: **Davyskiba Oksana Viktorovna,**  
candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Lugansk State Pedagogical University

## ANALYSIS OF THE POSSIBILITIES OF NETWORK MODELING IN ECONOMIC PROBLEMS

*The article discusses the application of network modeling in economics. The advantages of using this approach to optimize planning and resource management processes, minimize costs and risks, and accelerate project execution are analyzed. A practical problem has been solved using network planning.*

**Key words:** network modeling, network planning tasks, graph theory.

Экономическую деятельность можно рассматривать как совокупность задач для передвижения, складирования и распределения товаров, денежных средств и других ресурсов, поэтому экономические задачи удобно представлять в виде сетей для целостного восприятия и анализа. Использование сетевых моделей позволяет организовать работу так, чтобы достичь оптимальных результатов с минимальной себестоимостью, также оперативно реагировать на непредвиденные изменения, дополняя и корректируя модель.

Целью статьи является анализ типовых задач сетевого моделирования и демонстрация практического примера.

В основе сетевого моделирования лежит представление структуры управляемого процесса в виде специального графа, называемого сетевой моделью или сетью. Проведенный анализ научных источников [1–3] позволил выделить следующие задачи: задача о максимальном потоке, задача о потоке минимальной стоимости, транспортная задача, задача коммивояжера.

*Задача о максимальном потоке.* Определение максимального потока, протекающего от некоторой вершины  $s$  графа (источника) к некоторой конечной вершине  $t$  (стоку) [4].

Математическая модель задачи:

$$V = \sum_j \phi_{sj}^+ = \sum_j \phi_{jt}^- \Rightarrow \max \quad (1)$$

$$\begin{cases} 0 \leq \phi_{ij} \leq c_{ij} \\ \sum_j \phi_{ij} - \sum_j \phi_{ji} = 0, i \in N, i \neq s, i \neq t. \end{cases} \quad (2)$$

*Задача о потоке минимальной стоимости.* В сети товарно-денежных потоков на каждом этапе операции предприниматели стремятся к минимальным затратам. Поэтому задачу о потоке минимальной стоимости выполнения операций можно представить в виде двухполюсной сети с источником и стоком.

Математическая модель задачи:

$$R = \sum_i \sum_j r_{ij} \phi_{ij} \rightarrow \min \quad (3)$$

$$\begin{cases} \sum_j \phi_{sj} = \sum_j \phi_{jt} = V \\ \sum_j \phi_{ij} - \sum_j \phi_{ji} = 0, i \in N, i \neq s, i \neq t \\ 0 \leq \phi_{ij} \leq c_{ij}, (i, j) \in U \end{cases} \quad (4)$$

*Задача коммивояжера.* В экономической деятельности постоянно ведется работа по поиску партнеров (клиентов) для заключения договоров на поставку (покупку) товаров. Задача коммивояжера заключается в определении такой последовательности объезда городов, которая обеспечит минимальное время, стоимость, расстояние переезда.

*Транспортная задача.* В общем смысле под транспортной задачей понимают задачу линейного программирования, в которой требуется найти оптимальный план перевозок некоторого груза от конечного числа поставщиков с заданными запасами к конечному числу потребителей.

Математическая модель задачи:

$$z(X) = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^n c_{ij} x_{ij} \rightarrow \min \quad (5)$$

при условиях:

$$\begin{cases} \sum_{j=1}^n x_{ij} \leq a_i, i = \overline{1, m} \\ \sum_{i=1}^m x_{ij} \geq b_j, j = \overline{1, n} \\ \sum_{i=1}^m a_i = \sum_{j=1}^n b_j \\ x_{ij} \geq 0 \end{cases} \quad (6)$$

На основе проведенного анализа, следует отметить, что менее изученным является использование теории графов в логистике. Однако, при планировании какой-либо новой экономической (производственной) деятельности теория графов играет важную роль.

Например, рассмотрим задачу: пусть предприниматель получил огромное наследство и собирается открыть свой магазин. Для её решения будем использовать метод сетевого планирования, который основывается на использовании теории графов и системного подхода отображения взаимосвязанных работ. Опишем перечень работ необходимых для достижения поставленной задачи (Табл. 1).

Таблица 1

**Перечень работ**

Обозначение	Наименование	Предшествующие работы	Наиболее вероятная продолжит. работ
1–2	Диагностика существующего положения магазина	–	5
1–3	Проведение маркетингового исследования района	–	5
2–4	Анализ данных диагностики	1–2	1
2–9	Ремонт помещений	1–2	15
3–4	Анализ данных маркетингового исследования	1–3	2
4–5	Составляется план обновления оборудования в соответствии с объединенными данными	2–4, 3–4	2
4–6	Составляется план обновления видов товара в соответствии с объединенными данными	2–4, 3–4	1,5
4–7	Составляется план переобучения персонала в соответствии с объединенными данными	2–4, 3–4	2
4–8	Составляется план реорганизации системы управления в соответствии с объединенными данными	2–4, 3–4	3
5–10	Заключение договоров на поставку оборудования	4–5	2
6–11	Заключение договоров на поставку товаров	4–6	2
7–12	Проведение подготовки персонала	4–7	1,5
8–12	Проведение тренинга персонала	4–8	1
9–14	Производится монтаж оборудования	2–9	2
10–13	Поставка оборудования	5–10	2
12–17	Оценка подготовленности персонала	7–12, 8–12	1

13–14	Производится наладка оборудования	10–13	1
14–15	Производится контроль установленного оборудования	9–14, 13–14	3
15–18	Запуск оборудования	14–15	0,5
11–16	Получение товара	6–11	2
16–18	Размещение товара	11–16	1
17–18	Зачисление персонала, прошедшего обучение, в штат	12–17	1,5

Построим граф выполнения работ (Рис. 1), основываясь на данные, приведенные в Табл. 1.

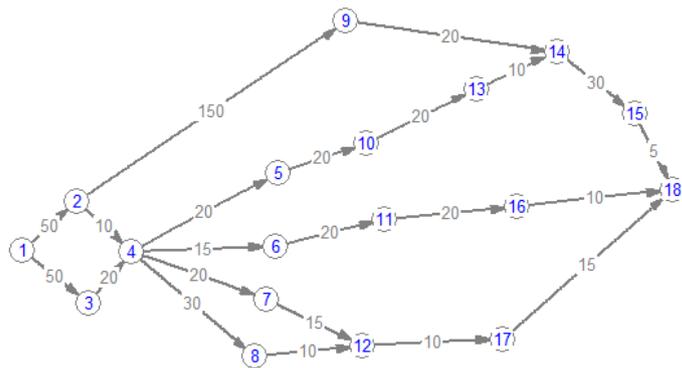


Рис. 1. Граф выполнения работ

Составим таблицу основных параметров (7–9) для нахождения критического пути (Табл. 2):

$$Et_j = \max_i (Et_i + t_{ij}) \quad (7)$$

где  $Et_i$  – ранний срок наступления предыдущего события,  $t_{ij}$  – время выполнения работы.

$$Lt_j = \min_i (Lt_i + t_{ji}) \quad (8)$$

где  $Lt_i$  – поздний срок наступления следующего события,  $t_{ji}$  – время выполнения работы.

$$R = Lt_i - Et_i \quad (9)$$

Таблица 2

### Расчет основных показателей графа

События	Ранний срок свершения события $Et_i$	Поздний срок свершения события $Lt_i$	Резерв события R
1	0	0	0
2	5	5	0
3	5	13	8
4	7	15	8
5	9	17	8
6	8,5	20,5	12
7	9	21,5	12,5
8	10	22	12
9	20	20	0
10	11	19	18
11	10,5	22,5	12
12	11	23	12

13	13	21	8
14	22	22	0
15	25	25	0
16	12,5	24,5	12
17	12	24	12
18	25,5	25,5	0

Таким образом, из Табл. 2 видно, что время критического пути составляет 25,5.

Используя платформу «Графоанализатор 1.3», найдем критический путь (Рис. 2), время которого также составляет 25,5. При этом работы, лежащие на критическом пути: 1 – 2 – 9 – 14 – 15 – 18.

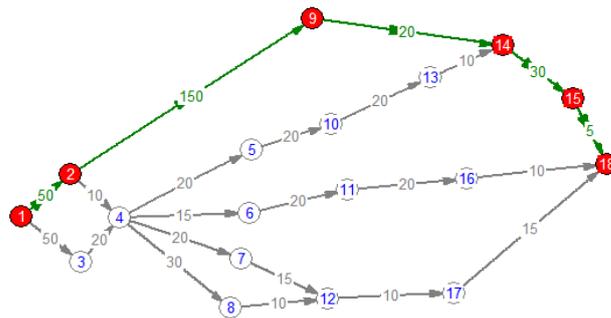


Рис. 2. Критический путь графа выполнения работ

Таким образом, можно сделать вывод, что при приобретении магазина необходимо акцентировать внимание на следующих пунктах: 1. Начало работ; 2. Окончание анализа существующего положения магазина; 9. Завершение ремонта помещений; 14. Подготовка оборудования к работе; 15. Завершение контроля оборудования; 18. Открытие магазина.

### Список литературы

1. **Заложнев, А. Ю.** Модели и методы решения типовых задач экономического анализа : учебное пособие / А. Ю. Заложнев, Д. В. Чистов, Е. Л. Шуремов. – 2-е изд. – Москва : Изд. дом Бухгалтерия и банки, 2013. – 149 с.
2. **Конюховский, П. В.** Математические методы исследования операций в экономике : Учеб. пособие / П. В. Конюховский. – СПб. : Питер, 2002. – 207 с.
3. **Филлипс, Дон Т.** Методы анализа сетей / Д. Филлипс, А. Гарсиа-Диас ; пер. с англ. Е. Г. Коваленко, М. Г. Фуругяна. – Москва : Мир, 1984. – 496 с.
4. **Форд, Лестер Р.** Потоки в сетях [Текст] / Л. Р. Форд, Д. Р. Фалкерсон ; пер. с англ. И. А. Вайнштейна. – Москва : Мир, 1966. – 276 с.

# АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТА И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

УДК 796.853.26.015.3

**Боршош Елизавета Андреевна,**  
студентка 2 курса магистратуры  
направление подготовки «Спорт»  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*elizavetaborsos7@gmail.com*

Научный руководитель: **Сероштан Виктор Михайлович,**  
кандидат педагогических наук, профессор  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПОСТРОЕНИЯ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА В ТРАДИЦИОННОМ КАРАТЭ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

*В данной статье рассматривается организация тренировочного процесса спортсменов 12–13 лет в традиционном каратэ. В статье предлагается организационно-методическая модель построения тренировочного процесса каратистов 12–13 лет на этапе спортивной специализации с учетом физиологических особенностей детей 12–13 лет, предусматривающая планирование большего количества серий повторений упражнений на нижние конечности при одинаковом объеме нагрузки, выполняемыми верхними и нижними конечностями.*

**Ключевые слова:** *система подготовки в традиционном каратэ, серия упражнений, тренировочная нагрузка, специальная подготовка, спортивная специализация, техника традиционного каратэ, построение тренировочных мезоциклов.*

**Borshosh Elizaveta Andreevna,**  
2nd year graduate students  
Directions of training «Sport»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*elizavetaborsos7@gmail.com*

Scientific supervisor: **Seroshtan Viktor Mikhailovich,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL MODEL OF BUILDING A TRAINING PROCESS IN TRADITIONAL KARATE AT THE STAGE OF SPORTS SPECIALIZATION

*This article examines the organization of the training process of athletes aged 12–13 years in traditional karate. The article proposes an organizational and methodological model for building the training process of karate 12–13 years old at the stage of sports specialization, taking into account the physiological characteristics of children 12–13 years old, which provides for planning more series of repetitions of exercises on the lower extremities with the same amount of load performed by the upper and lower extremities.*

**Key words:** *training system in traditional karate, a series of exercises, training load, special training, sports specialization, traditional karate technique, building training mesocycles.*

Внимание специалистов, работающих в спорте высших достижений, всегда привлекала проблема построения тренировки в спортивных единоборствах и ее практическая реализация.

Накопленный эмпирический материал и практический опыт в этой области позволили более детально и фундаментально изучить данную проблему.

Система подготовки спортсменов – это сложный и многоплановый процесс, где все компоненты взаимосвязаны и служат для достижения главной цели спортсменов – высокого спортивного результата. Особую роль в развитии спортивного мастерства спортсменов 12–13 лет, занимающихся традиционным каратэ, играет управление тренировочными нагрузками. Именно правильное планирование и нормирование тренировочных нагрузок являются наиболее сложным аспектом в спортивной подготовке [1].

В настоящее время, построение тренировочного процесса спортсменов 12–13 лет часто основывается на тех же принципах, что и у спортсменов высокого класса. Однако, из-за особенностей юношеского спорта, нормирование тренировочных и соревновательных нагрузок имеет свои особенности. Более внимательный и научный подход к планированию нагрузок спортсменов предполагает адекватность этих нагрузок возрастным особенностям спортсменов, а также ориентацию на достижение высокого спортивного мастерства [5].

Исследования показывают, что подготовленность спортсменов на этапе спортивной специализации постепенно растет только при полном соответствии тренировочного взаимодействия их функциональным возможностям. Планирование соответствующих объемов подготовки, учитывающих функциональные особенности организма спортсменов 12–13 лет, с самого начала спортивного пути создает надежный фундамент для базовой подготовки [6].

Методические рекомендации для отделения традиционного каратэ в детско-юношеских спортивных школах учитывают следующие типичные построения микроциклов. В ходе тренировок проводится 3 занятия в неделю. В первый день микроцикла упражнения включают ката и кихон руками и ногами. Такая последовательность и объем нагрузки могут считаться оптимальными, поскольку позволяют работать над улучшением специфических навыков в небольшом объеме. В результате взаимодействия тренировочных эффектов этих упражнений ожидается положительный эффект.

Структуры проведения второй и третьей тренировки вызывают определенные сомнения. В одной тренировке комбинируются большие объемы гликолитических упражнений и средние объемы аэробных упражнений. Кроме того, высокие объемы тренировок могут привести к подавлению адаптационных процессов организма спортсменов в возрасте 12–13 лет, что может препятствовать их росту и прогрессу.

Необходимо учитывать, что начальные этапы подготовительного периода сопровождаются более выраженной реакцией организма на нагрузки по сравнению с поздними этапами, включая и соревновательный период. В третьей тренировке также наблюдаются аналогичные недостатки: сочетание аэробных и гликолитических упражнений, причем в первую очередь уделяется внимание гликолитическим нагрузкам. Это также оказывает отрицательное воздействие на эффекты тренировки. Подобные отклонения наблюдаются и в стандартном микроцикле специально-подготовительного этапа тренировки в каратэ для спортсменов 12–13 лет нуждаются в научном обосновании. Необходимо разработать комплекс тренировочных упражнений, учитывающих различную направленность подготовки и требования этого возрастного периода.

Результаты проведенных исследований показали, что в процессе подготовки существуют существенные различия между выполнением упражнений руками и ногами на больших этапах тренировки. При таком подходе наблюдается недостаточное количество упражнений, выполняемых ногами, в сравнении с упражнениями, выполняемыми руками, которое сохраняется на протяжении всего периода подготовки. Следует отметить, что такая структура тренировочных нагрузок способствует появлению проблемы «отставания техники ног», которая проявляется в виде значительных неточностей и погрешностей в технике выполнения ногами по сравнению с техникой выполнения упражнений руками после продолжительных циклов тренировок [3].

Выявленный факт «отставания техники ног» обусловлен тем, что обучение спортсменов 12–13 лет двигательным навыкам проходит без учета физиологических особенностей работы

мышц рук и ног, что и приводит к диспропорциям в структуре нагрузок. При обработке результатов было выявлено, что спортсмены 12–13 лет в течение года принимают участие в нескольких соревнованиях, в том числе Всероссийских юношеских Играх боевых искусств в г. Анапа и Всероссийских соревнованиях по Традиционному Фудокан каратэ-до Мемориал Мераби Акуджава в г. Тольятти. Кроме этого, спортсмены имеют один-два квалификационных экзамена, что в среднем составляет два-три главных старта в годичном цикле подготовки. Этим обусловлен характер распределения тренировочных и соревновательных упражнений в годичном цикле. Исходя из этого можно утверждать, что годичный цикл подготовки спортсменов 12–13 лет имеет вариант сдвоенного и строенного цикла подготовки, то есть переходной период после первого, второго соревновательного периода не планируется, а соревновательный период плавно переходит в подготовительный период последующего [2].

Таким образом, предлагаемая нами организационно-методическая модель подготовки спортсменов-каратистов 12–13 лет на этапе спортивной специализации, может иметь следующую структуру годичного цикла: осенний общеподготовительный мезоцикл – 8–10 недель; осенне-зимний, специально-подготовительный период – 6–8 недель; зимний соревновательный мезоцикл – 1–2 недели; зимний специально-подготовительный – 6–8 недель; зимне-весенний соревновательный мезоцикл – 1–2 недели; весенний подготовительный мезоцикл – 10–12 недель; переходной период – 10–12 недель.

Анализ тренировочных нагрузок в мезоциклах тренировки позволил выявить особенности распределения тренировочных упражнений различного характера в исследуемых структурных образованиях цикла. В мезоциклах тренировки спортсменов 12–13 лет, в целом, отмечены пики, спады нагрузки и сосредоточение объемов упражнений аэробного характера, таких как ката и кихон руками и ногами доминирует в первой половине годичного цикла – ноябрь, декабрь. А упражнения преимущественно аэробного характера кихон иппон кумитэ и кихон руками, наоборот, во второй половине годичного цикла – февраль, апрель соответственно [5].

Упражнения аэробного воздействия (ката) и гликолитического (кихон руками и ногами и кумитэ) разводятся по времени: мезоциклы тренировки, где преимущественно выполняется большой объем аэробной работы, приходится на шестой месяц макроцикла, а максимум объема нагрузки гликолитический располагается в третьем и четвертом мезоциклах (ноябрь и декабрь). Пики объемов упражнения кихон ногами приходится на октябрь и февраль, упражнения кихон руками выполняется в объеме, который превышает средний уровень практически на протяжении всего года, с пиком, приходящим на апрель.

Постепенное наращивания объема упражнений кихон иппон кумитэ продолжается до середины годичного цикла, максимальны объемы этого упражнения приходятся на январь-февраль и апрель-май. Динамика объемов технико-тактических действий, выполняемых руками, а также руками и ногами имеет однопиковый характер с максимальным объемом, приходящимся на декабрь [4].

На основании вышеизложенного проводился уточняющий педагогический эксперимент. Эксперимент проводился в естественных условиях тренировочного процесса, в котором приняло участие 20 спортсменов-каратистов в возрасте 12–13 лет. Тренировочный процесс строился на основе разработанной программы для данной группы спортсменов. Эксперимент проводился в несколько этапов. На первом этапе эксперимента было проведено исследование по изучению работоспособности спортсменов 12–13 лет при нагрузке на мышцы рук и ног. В соответствии с результатом исследования, работоспособность рук и ног при сопоставимых нагрузках различна. Количество двигательных действий, выполняемых руками до начала ухудшения показателей техники, в среднем более чем 50% превосходит аналогичные показатели для ног.

Наши наблюдения и гипотезы о гетерохронности развития сократительной функции мышц рук и ног вполне объясняют различия в выполнении технических действий руками и ногами. Наше исследование подтвердило, что работа руками требует меньших энергетических затрат, чем работа ногами при сопоставимых нагрузках. Это имеет важное значение при обучении базовой технике традиционного каратэ у детей 12–13 лет. Нами рекомендуется учитывать физиологические особенности детей при планировании тренировок. Наши результаты также

показали, что уровень спортивно-технического мастерства в экспериментальной группе стал достовернее, чем в контрольной, что подтверждает важность учета физиологических особенностей при обучении технике. Однако уровень физической подготовки в обеих группах не отличался достоверно.

Итак, при обучении спортсменов 12–13 лет базовым элементам техники важно учитывать их физиологические особенности, особенно при планировании нагрузки на руки и ноги. Это позволит достичь лучших результатов в развитии спортивно-технического мастерства.

#### Список литературы

1. **Бойченко, С. Д.** Теоретические и методические основы специализированной подготовки в единоборствах на различных этапах начальной спортивной специализации: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / С. Д. Бойченко. – Минск, 1994. – 53 с.
2. **Голомазов, С. В.** Кинезиология точностных действий человека / С. В. Голомазов. – М. : СпортАкадем-Пресс, 2003. – 228 с.
3. **Зациорский, В. М.** Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания / В. М. Зациорский. – 3-е изд. – М. : Советский спорт, 2009 – С. 10–12.
4. **Калмыков, Е. В.** Основы индивидуализации подготовки спортсменов-единоборцев / Е. В. Калмыков. – Улан-Удэ : Бурятское книжное изд-во, 1994. – 142 с.
5. **Никитушкин, В. Г.** Комплексный контроль в подготовке юных спортсменов: монография / В. Г. Никитушкин. – М. : Физическая культура, 2011 – 208 с.
6. **Сонькин, В. Д.** Развитие мышечной энергетики и работоспособности в онтогенезе / В. Д. Сонькин, Р. В. Тамбовцева. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. – 368 с.

УДК 616.711-007.5:615.825

**Закутская Юлия Витальевна,**  
студентка 2 курса магистратуры  
направление подготовки «Физическая культура для лиц  
с отклонениями в состоянии здоровья  
(адаптивная физическая культура)»  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*veniamin2021marina@yandex.ru*

Научный руководитель: **Баранова Марина Анатольевна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЛЕЧЕБНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ПАЦИЕНТОВ С ОСТЕОХОНДРОЗОМ ПОЯСНИЧНОГО ОТДЕЛА ПОЗВОНОЧНИКА**

*В статье поднимаются вопросы использования лечебной физической культуры при остеохондрозе поясничного отдела позвоночника. Заболевания опорно-двигательного аппарата являются наиболее распространенной патологией скелета, проявляющейся болями в спине, сосудистыми нарушениями.*

**Ключевые слова:** люмбаго, болевой синдром, лечебная физкультура, здоровье, профилактика.

**Zakutskaya Yulia Vitalievna,**  
2nd year master's degree,  
direction of training «Physical education  
for persons with health problems  
(adaptive physical culture)»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*veniamin2021marina@yandex.ru*

Scientific supervisor: **Marina A. Baranova,**  
Candidate of Medical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **CONCEPTUAL APPROACHES TO THE USE OF THERAPEUTIC PHYSICAL CULTURE IN PATIENTS WITH OSTEOCHONDROSIS OF THE LUMBAR SPINE**

*The article raises the issues of the use of therapeutic physical culture in osteochondrosis of the lumbar spine. Diseases of the musculoskeletal system are the most common pathology of the skeleton, manifested by back pain, vascular disorders.*

**Key words:** *lumbago, pain syndrome, physical therapy, health, prevention.*

Остеохондроз – комплекс симптомов, в основе которого лежит развитие дегенеративно-дистрофических процессов в хрящевой ткани позвонков, включая межпозвонковые диски и связочный аппарат. Под влиянием вибраций, рывковых резких движений, подъема тяжестей, падений с возрастом происходит естественное старение межпозвонковых дисков. Немаловажную роль в развитии остеохондроза играют различные травмы спины, статические и динамические перегрузки, слабая физическая подготовка пациента, нарушение осанки и искривление позвоночника, плоскостопие и излишний вес. Лечебные мероприятия при остеохондрозе поясничного отдела позвоночника и его осложнений проводят в основном с помощью консервативных методов, направленных на устранение болевого синдрома, нарушений функции спинномозговых корешков и предупреждение прогресса дистрофических изменений в структурах позвоночника [6].

Чем раньше поставлен диагноз остеохондроз позвоночника, тем более будет успешнее лечение больных. Помимо использования медикаментозной терапии часто грамотные специалисты назначают лечебную физкультуру и немедикаментозную терапию, так как физическая реабилитация должна проводиться комплексно.

Основным немедикаментозным методом лечения остеохондроза позвоночника является ЛФК, особенность которого заключается в создании дозированных нагрузок, направленных на декомпрессию нервных корешков, коррекцию и укрепление мышечного корсета, увеличение объема и выработки определенного стереотипа движений и правильной осанки, придание мышечно-связочному аппарату необходимой гибкости, а также на профилактику осложнений. Не вызывает сомнений, что вместе с противоболевой терапией, средства ЛФК должны составлять единый непрерывный цикл консервативного лечения пациентов остеохондрозом позвоночника, обеспечивая принципиально новое качество лечебного процесса [2; 5].

Лучше всего с этой задачей справляются регулярные тренировки. В настоящее время для ЛФК характерен новый этап, связанный с развитием реабилитационного направления современной медицины. Применение средств ЛФК в системе реабилитации оказалось весьма эффективным и вызвало большой интерес к теории и практике их использования [6].

Лечебная гимнастика при поясничном остеохондрозе нередко становится единственным способом избежать прогрессирования заболевания. Но заниматься ею целесообразно после консультации с врачом ЛФК. При уже возникших осложнениях выполнение некоторых упражнений может спровоцировать усиление симптоматики. Врач обязательно присутствует на

первых тренировках, контролирует технику движений, подсказывает, как избежать чрезмерных нагрузок на поврежденные диски и позвонки [1; 6].

Лечебной гимнастикой можно заняться через 2–3 дня после стихания острых болей. В этом периоде выполняется небольшое количество упражнений специального воздействия (6–8), чередующихся с упражнениями на расслабление в соотношении 3:1 по 3–4 повтора каждого. Выбор упражнений возможен по своему усмотрению.

Вначале упражнения выполняют осторожно, по мере уменьшения болей прибавляют по 2–3 новых упражнения только в исходном положении «лежа на спине», оставляя прежнее количество повторов. Эти упражнения вытягивают позвоночный столб и увеличивают его подвижность за счет увеличения вертикального межпозвоночного промежутка. Темп выполнения упражнений медленный. Упражнение начинают выполнять со здоровой стороны [3; 4; 7].

Нет сроков, когда пациент должен освоить весь комплекс упражнений и довести количество повторов каждого упражнения до 8–10. Необходимо, прежде всего, ориентироваться на свое самочувствие: уменьшение болевого синдрома, увеличение подвижности позвоночника.

Комплекс упражнений в этом периоде можно выполнять в два приема: с утра и во второй половине дня, и во избежание перевозбуждения не позднее 3-х часов до сна.

В течение поясничного остеохондроза обострения сменяются ремиссиями. Для каждого этапа разработан свой комплекс упражнений. Нельзя во время рецидивов делать интенсивные движения, способные спровоцировать болезненные ощущения, но при достижении ремиссии незначительное увеличение нагрузок весьма полезно для наращивания мышц поясницы (Рис. 1).



Рис. 1. Физические упражнения при боли в пояснице

Составляя терапевтическую схему, неврологи разъясняют пациенту смысл регулярных занятий физкультурой и гимнастикой. Поясничный остеохондроз позвоночника невозможно вылечить с помощью только использую медикаментозную терапию. Дальнейший прогресс применения физических упражнений в медицинской реабилитации обусловлен углублением врачебных представлений о клинико-физиологических основах, методах и накопившемся опыте работы, знание которых приводит к убеждению о необходимости ЛФК, что и определяет тактику врачебных действий.

Добиться выздоровления при данной патологии невозможно, но создать необходимые условия для поддержания длительной стойкой ремиссии вполне реально. Чтобы жить без страданий, необходимо помнить, что лечение остеохондроза позвоночника является не разовым мероприятием, а представляет продуманную систему реабилитации, которой необходимо придерживаться на протяжении всей жизни. Применение средств ЛФК укрепляют волю пациентов, уверенность в своих силах, а положительная мотивация физических упражнений ускоряет восстановление нарушенных функций организма [3; 5].

Любая двигательная деятельность включает пациента в активное участие в лечебном процессе, в отличие от других методов лечения, когда пациент пассивен и лечебные процедуры выполняет медицинский персонал. Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что

средства ЛФК эффективны в комплексном лечении остеохондроза позвоночника и могут быть успешно и эффективно использованы в качестве базового метода при проведении реабилитационных программ на различных этапах медицинской реабилитации.

#### Список литературы

1. **Белая, Н. А.** Лечебная физкультура и массаж / Н. А. Белая. – М. : Советский спорт, 2001. – С. 7–25.
2. **Верес, А. И.** Профилактическое лечение неврологических проявлений поясничного остеохондроза / А. И. Верес. – Барановичи : Баранов. укрупн. тип., 2003. – С. 37–49.
3. **Дубровский, В. И.** Лечебная физическая культура / В. И. Дубровский. – М. : Владос, 1999. – С. 12–26.
4. **Каменев, Ю. Ф.** Боль в пояснице при остеохондрозе позвоночника / Ю. Ф. Каменев. – Петрозаводск : ИнтелТек, 2004. – С. 80–86.
5. **Лечебная физическая культура:** учебное пособие / под ред. В. А. Епифанова. – М. : Медицина, 2008. – С. 18–20.
6. **Поляков, И. Б.** Остеохондроз. Причины, профилактика и лечение / И. Б. Поляков. – Ростов н/Д. : Феникс, 2003. – С. 149–152.
7. **Попов, С. Н.** Лечебная физическая культура / С. Н. Попов. – М. : АСАДЕМІА, 2004. – С. 5–16.

УДК 796.85.015.1:[37.015.31:(613+17.022.1)]-053.6

**Зозуля Дмитрий Сергеевич,**  
студент 2 курса магистратуры  
направление подготовки «Спорт»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*dimazozulya.96@mail.ru*

Научный руководитель: **Сероштан Виктор Михайлович,**  
кандидат педагогических наук, профессор  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ВОСТОЧНЫХ ЕДИНОБОРСТВ: ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ, ДУХОВНО-ВОЛЕВАЯ И ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ТРЕНИРОВОК**

*Данная статья рассматривает значимость различных составляющих воспитания, осуществляемого по средствам восточных единоборств, а именно каратэ. Среди этих составляющих можно выделить оздоровительная, духовно-волевая и духовно-нравственная, которые должны развиваться и совершенствоваться во время тренировок подростков данным видом боевых искусств Востока в единстве и неразрывности взаимосвязи.*

**Ключевые слова:** воля, воспитание, нравственность, каратэ, духовность, нравственность оздоровление, психологическое здоровье, физические способности.

**Zozulya Dmitry Sergeevich,**  
2nd year graduate student  
Directions of training «Sport»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*dimazozulya.96@mail.ru*

## **EDUCATION OF TEENAGERS BY MEANS OF MARTIAL ARTS: WELLNESS, SPIRITUAL-VOLITIONAL AND SPIRITUAL-MORAL COMPONENT OF TRAINING**

*This article examines the importance of various components of education carried out by means of martial arts, namely karate. Among these components, one can single out wellness, spiritual-volitional and spiritual-moral, which should be developed and improved during the training of adolescents with this type of martial arts of the East in unity and inseparability of interconnection.*

**Key words:** *will, education, morality, karate, spirituality, morality, wellness, psychological health, physical.*

Одной из основных проблем, которая существует в современной системе образования, является проблема воспитания. В настоящее время заметно, что в школьном образовании уделяют больше внимания учебным знаниям, чем развитию личности. Хотя недавно была замечена положительная динамика в решении этой проблемы, однако проблема воспитания все еще остается важной, особенно когда речь идет о воспитании нравственности [1; 2]. Нравственность – это нормы, по которым человек руководствуется в своем поведении и в своих повседневных действиях. Они находят выражение в отношении к Родине, обществу, коллективу, а также отдельным людям и другим аспектам жизни.

Восточные единоборства не только включают методы и средства спортивной тренировки и принципы соревнования, но также представляют собой способы психологической тренировки и специального отношения к себе, к окружающим и к товарищам по тренировке. Это достигается различными способами, включая соблюдение этикета, развитие ответственного поведения и создание особой атмосферы на тренировках [3; 5].

Важно, чтобы тренировочный процесс в каратэ не только обучал техническим навыкам и физической подготовке, но и способствовал формированию моральных качеств, таких как уважение, дисциплина, справедливость и самодисциплина. Участники занятий должны осознавать, что каратэ – не только спортивная дисциплина, но и философия жизни, которая помогает стать гармоничной личностью.

Особое внимание следует уделять развитию духовно-нравственных и духовно-волевых качеств учеников. Учение принципам смирения, самоконтроля, самоанализа и самосовершенствования помогает им управлять своими эмоциями, преодолевать трудности и преодолевать себя. Важно, чтобы они понимали, что сила каратэ не только в техническом мастерстве, но и в воле и духе.

Помимо этого, занятия каратэ способствуют укреплению здоровья и поддержанию физической формы учеников. Физические упражнения, включенные в тренировочные программы, помогают укрепить мышцы, повысить гибкость, улучшить координацию и увеличить выносливость. Кроме того, занятия каратэ способствуют развитию дыхательной и сердечно-сосудистой систем, улучшают работу органов и систем организма.

В общем, тренировочная практика каратэ должна направляться на формирование гармоничной и развитой личности, обладающей не только физической подготовкой, но и высокими моральными качествами. Нужно отметить, что на занятиях каратэ необходимо достигать эффекта «разогрева» не только с помощью традиционных упражнений, таких как бег, но и с использованием других физических упражнений, более эффективных для данного вида боевых искусств.

На 1 этапе тренировки рекомендуется выполнить следующие упражнения: разминка на месте и пальце-кистевая гимнастика по методу В. Ф. Прядченко (2–3 минуты). Это поможет разогреть мышцы рук и суставы; растягивающие упражнения для ног, такие как вращение в коленном суставе, разминка голеностопа и вращение бёдер (2–3 минуты). Это поможет улучшить

гибкость и готовность мышц к дальнейшим нагрузкам; разножка маэ-гери (30 секунд). Это упражнение направлено на развитие координации и силы ног; выполнение правого, левого и поперечного шпагата. Рекомендуется удерживать каждую позу в течение нескольких секунд, постепенно увеличивая время.

Этап 2: движение «приставными» шагами правым и левым боком с «прямыми» ударами. Вам потребуется выполнять шаги в стороны, одновременно делая прямые удары рукой (по распоряжению тренера); передвижение «спиной вперед»: уход с «линии атаки» и проведение комплекса ударов рукой в корпус (по распоряжению тренера); выполнение «кувырка» и прямых ударов ногой. Рекомендуется сделать 5 повторов ударов ногой «маэ-гэри» в верхний и средний уровни, а затем удар «маваси-гэри» в верхний уровень; несколько «кувырков назад» с последующими ударами руками в течение 60 секунд; ускорения по диагонали, а затем проход «шагом» с восстановлением дыхания. Рекомендуется выполнить 5 повторов; сгибание и разгибание рук в упоре лежа на кулаках (отжимания) и на тыльной стороне ладони; ученикам рекомендуется выполнить сгибание и разгибание рук в упоре лежа на кулаках с «подпрыгом» и «стойку» в упоре на кулаках в течение 1,5 минуты.

Этап 3: «разминка»: кисти рук и пальцы, шея, наклоны «вперед-назад-вбок», прогибы, круговые вращения тазом и туловищем, повороты; растягивающие упражнения: «перекаты», «перекаты с наклоном», упражнения на левый, правый шпагаты (растяжка), гибкость сидя (вперед и назад). Временной период – 10 минут.

Этап 4: удары ногами в воздух: каждый удар каждой ногой – по 10 раз, итого – 6 различных типов ударов. В них могут входить такие как: «прямой» удар, удар «маваси-гэри чудан» средний уровень, удары «маваси-гэри дзёдан» в верхний уровень, с разворотом, «маваси-гэри гедан» нижний уровень (лоукик) и др. «Круговая» тренировка: каждый круг – по времени – 2 минуты.

Этап 5: упражнение № 1: «лапы»: отработка нырков и встречных ударов рукой; упражнение № 2: прыжки через скакалку; упражнение № 3: отработка ударов на груше. Количество – три круга.

Этап 6: самостоятельные упражнения на «растяжку»: временной период – 10 минут.

Этап 7: «ката»: количество – 100 раз; иногда в один из учебно-тренировочных дней рекомендуется выполнять одно «ката» 300 раз; легкие «спарринги» – по 4 раунда из расчета 3 минуты с разными партнерами.

Этап 8: «выпрыгивания из упора» присев – количество повторов – 50 раз 3 подхода; «пресс» туловищем – количество повторов – 50 раз, два подхода и т. д. «Приседания» – 50 раз 3 подхода.

Таковыми, как представляется, и должны быть особенности современной тренировочной практики использования каратэ в организации и осуществлении воспитательного педагогического процесса в формировании личности подростка, если их рассматривать с точки зрения оздоровительного воздействия данной системы боевых искусств Востока.

Развитие познавательного компонента волевого воспитания подростка осуществляется через обучение и осмысление различных техник и стратегий в боевых искусствах. Это требует активного мышления, концентрации внимания и способности систематизировать информацию.

Развитие чувственного компонента происходит благодаря тренировке координации движений, баланса и гибкости. Каратэ требует точного контроля своего тела и активного использования тактильных ощущений. Подросток учится ощущать свое тело и понимать его возможности, что важно для самооценки и самоуважения.

Мотивационный компонент развивается через установку на достижение поставленных целей. Во время тренировок в каратэ постепенно увеличивается уровень сложности, что требует от подростка усиленной мотивации и стойкости. Он учится преодолевать трудности и не сдаваться перед трудными задачами.

Поведенческий компонент волевого воспитания подростка проявляется в развитии самоконтроля и умения сдерживать свои эмоции и импульсы. В боевых искусствах важно научиться выполнять точные и согласованные движения, а это требует дисциплины и самоорганизации [7].

Таким образом, тренировочные практики каратэ не только улучшают физические показатели подростка, но и развивают его волю, самоконтроль, концентрацию внимания и способность достигать поставленных целей. Важно подчеркнуть, что эти практики должны быть строго структурированными и сочетаться с соответствующим педагогическим подходом и взаимодействием с тренерами и педагогами, чтобы избежать негативных последствий для личности подростка и его окружения.

В итоге у ученика школы каратэ формируются следующие волевые качества на начальном этапе:

- осознание, понимание необходимости и обязательность выполнения своего «долга»;
- подчиняемость «дисциплине» и проявление «самодисциплины»;
- появление и развитие «целеустремленности»;
- формирование такого качества, как «настойчивость»;
- формирования и проявление качества «упорства» и «усердия»;
- демонстрация «смелости» и «решительности»;
- формирование качества «выдержки» и «самообладания».

Позднее, при наличии уже «сформировавшихся» волевых качеств, таких как:

- «инициативность», проявляющаяся в высокой степени самоорганизации ученика;
- сформированная высокая степень «дисциплинированности» подростка;
- «организованность», отвечающая высоким требованиям;
- сформированный уровень проявления качеств «принципиальности»;
- сложившаяся «самоотверженность» ученика [4].

Все эти качества ведут напрямую к формированию у подростка духовно-нравственного совершенствования. При этом следует учитывать, что духовность, и нравственность важны не только в обыденной жизнедеятельности людей, но еще более они важны в специфической практике школы каратэ, особенно в процессе воспитания её учеников-подростков в рамках тренировок.

Главный принцип боевого искусства – побеждает сильный духом [6]. Он означает, что, хотя базовая техника стиля единоборства может помочь победить более сильного противника, но настоящая сила и успех приходят от сильного духа. Воспитание духовно-нравственных качеств является неотъемлемой частью тренировок по каратэ, так как они помогают развить субъекта не только физически, но и духовно и морально.

#### Список литературы

1. **Гульев, И. Л.** Философские, социокультурные, нравственно-эстетические и психологические аспекты феномена каратэ-до / И. Л. Гурьев. – М. : Академия, 1989. – 147 с.
2. **Зациорский, В. М.** Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания / В. М. Зациорский. – 3-е изд. – М. : Советский спорт, 2009. – С. 10–12.
3. **Калмыков, Е. В.** Основы индивидуализации подготовки спортсменов-единоборцев / Е. В. Калмыков. – Улан-Удэ : Бурятское книж. изд-во, 1994. – 142 с.
4. **Каштанов, Н.** Каноны каратэ: формирование духовности средствами каратэ-до / Н. Каштанов. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 240 с.
5. **Никитушкин, В. Г.** Комплексный контроль в подготовке юных спортсменов: монография / В. Г. Никитушкин. – М. : Физическая культура, 2011. – 208 с.
6. **Сен, В. Д.** Педагогические условия нравственно-волевого воспитания подростков в процессе занятий каратэ-до / В. Д. Сен // Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2010. – № 6(11). – С. 169–176.
7. **Урбан, П.** Каратэ додзэ. Традиции и сказания / П. Урбан. – М. : АСТ, 2007. – 189 с.

**Костенко Тамара Владимировна,**  
студентка 2 курса магистратуры,  
направление подготовки «Физическая культура для лиц  
с отклонениями в состоянии здоровья  
(адаптивная физическая культура),  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*tamara\_kostenko76@mail.ru*

Научный руководитель: **Клименко Ирина Викторовна,**  
кандидат медицинских наук, доцент,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ФИЗИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ТРАВМАМИ КОНЕЧНОСТЕЙ НА СТАЦИОНАРНОМ ЭТАПЕ МЕТОДАМИ ФИЗИОТЕРАПИИ**

*В статье предложено к рассмотрению экспериментальное исследование методики проведения физической реабилитации детей с травмами конечностей на стационарном этапе, а также статистическая обработка полученных результатов и оценка эффективности данной методики.*

**Ключевые слова:** *физическая реабилитация, дети, травмы конечностей, стационарный этап, методы физиотерапии, актуальная проблема.*

**Kostenko Tamara Vladimirovna,**  
2nd year student of the master's degree,  
Direction of training «Physical education  
for persons with health problems  
(adaptive physical culture)»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*tamara\_kostenko76@mail.ru*

Scientific supervisor: **Klimenko Irina Viktorovna,**  
Candidate of Medical Sciences, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## **THE EFFECTIVENESS OF PHYSICAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH LIMB INJURIES AT THE INPATIENT STAGE BY PHYSIOTHERAPY METHODS**

*The article proposes to consider an experimental study of the methodology of physical rehabilitation of children with limb injuries at the stationary stage, as well as statistical processing of the results obtained and evaluation of the effectiveness of this technique.*

**Key words:** *physical rehabilitation, children, limb injuries, inpatient stage, physiotherapy methods, actual problem.*

Детский травматизм является актуальной проблемой не только медицинского, но и социального характера. Статистика зарегистрированных случаев травм костно-мышечной системы, ожогов и других внешних воздействий позволяет нам судить о частоте и структуре детского травматизма в целом по России и на отдельных административных территориях, распределяя пострадавших по полу и возрасту, по обстоятельствам получения травм, по видам

и характеру повреждений, а также можно судить о структуре полученных повреждений (М. А. Хан, Е. Л. Вахова, Д. Ю. Выборнов, Н. И. Тарасов, Е. О. Почкин, И. С. Кириллова) [2, с. 42–47].

Охрана здоровья детей является приоритетной государственной задачей, а повышение доступности и качества медицинской помощи для сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения – главной целью российского здравоохранения [1, с. 9–14].

В публикации по мнению М. А. Хана, Е. Л. Ваховой, Д. Ю. Выборнова, Н. И. Тарасова, Е. О. Почкина, И.С. Кирилловой (2020) актуальность проблемы реабилитации детей с травмами обусловлена высокой частотой регистрации переломов костей, риском развития осложнений, контрактур, а также инвалидизации пациента. Исходя из этого, к процессу физической реабилитации следует подходить комплексно. Комплексная программа реабилитации предполагает персонализированный подход и дифференцированное назначение физических факторов, в зависимости от периода реабилитации. Ключевым звеном, определяющим полное восстановление функции конечности пациента, является ранняя физическая реабилитация [3, с. 45–52].

Цель данной публикации: экспериментальным путем изучить эффективность физической реабилитации детей с травмами конечностей на стационарном этапе на базе ортопедо-травматологического отделения Государственного бюджетного учреждения здравоохранения «Луганская республиканская детская клиническая больница» Луганской Народной Республики.

При проведении физической реабилитации детей с травмами конечностей применяются методы физиотерапии такие как: электротерапия (лекарственный электрофорез, электростимуляция, УВЧ-терапия, ультразвуковая терапия), магнитотерапия, грязевые и парафиновые аппликации, озокерит, бальнеотерапия (хлоридно-натриевые, соляно-хвойные, радоновые, сульфидные ванны), массаж, ЛФК, механотерапия.

В ходе проведения эксперимента была проведена оценка и анализ результатов ВАШ и гониометрии. Показатели систематизированы, обработаны и сделаны выводы по полученным результатам. Информация представлена в виде таблиц и диаграмм. Использовались систематизированные показатели одной контрольной группы в количестве 30 детей (мальчиков – 18, девочек – 12) в возрасте 11–15 лет с переломами костей верхних и нижних конечностей на разных этапах физической реабилитации.

Проводя анализ результатов визуально-аналоговой шкалы (ВАШ), можно отметить, что процент мальчиков с переломами составляет 65%, а девочек – 35% от общего числа опрошенных, что составляет разницу почти в два раза. Данный результат можно объяснить индивидуальными особенностями двух полов: девочки более спокойны, эмпатичны, мальчики – активные, любознательные.

Проводя анализ данных показателей боли после наложения гипса, можно отметить, что наибольший балл боли «нестерпимая боль» и «очень сильная боль» не указал ни один пациент.

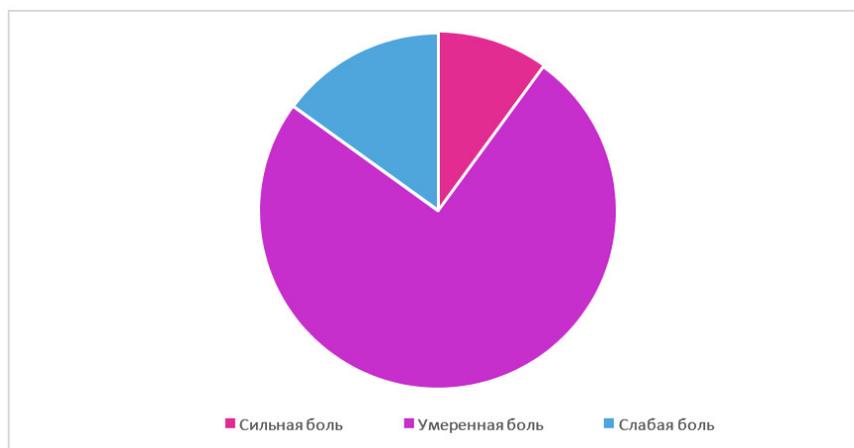


Рис. 1. Результаты процентного соотношения ощущения боли у детей с переломами после наложения гипса

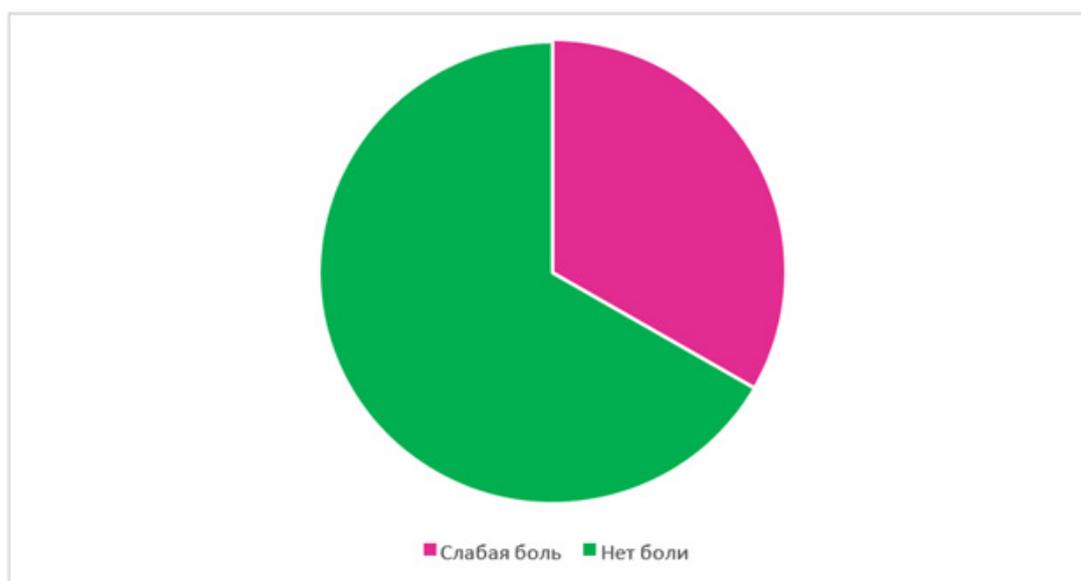


Рис. 2. Результаты процентного соотношения ощущения боли у детей после снятия гипса

«Сильная боль», то есть 6 баллов указали 3 человека (10% от общего числа); «умеренная боль» от 4 до 6 баллов – отметили 23 человека (75% от общего числа); «слабая боль» до 2 баллов – отметило 4 человека (15% от общего числа). После снятия гипса наблюдается тенденция к уменьшению боли во всех группах. Перед выпиской слабая боль сохраняется у 9 опрошенных (30%), на боль не жалуются 21 человек (70%) (Рис. 1, 2).

Делая вывод из полученных результатов, можно отметить, что болевой синдром у детей среднего школьного возраста слабо выражен и практически отсутствует к концу реабилитации.

Выполняя анализ показателей гониометрии у детей контрольной группы с переломами костей нижних и верхних конечностей на различных этапах реабилитации, можно заметить изменения угла подвижности в суставах (Табл. 1).

Таблица 1

**Сравнительная таблица гониометрии мобильности суставов детей в начале и в конце эксперимента (n=30)**

Суставы	На первые сутки после снятия гипса (в градусах)		Перед выпиской (в градусах)	
	Сгибание	Разгибание	Сгибание	Разгибание
Лучезапястный	15	15	55	45
Локтевой	100	110	60	160
Плечевой с плечевым поясом	80	15	115	30
Тазобедренный	120	150	80	170
Коленный	110	120	60	175
Голеностопный	100	85	120	75

К концу реабилитации отмечается практически полное восстановление подвижности суставов, в сравнении с первыми сутками после снятия гипса.

Таким образом, проведя эксперимент по изучению эффективности применения физической реабилитации детей с травмами конечностей на стационарном этапе, мы можем судить об эффективности выбранной методики. Также это связано с более быстрой физиологической регенерацией у детей, чем у взрослых.

#### Список литературы

1. Баранов, А. А. Состояние здоровья детей в Российской Федерации / А. А. Баранов // Педиатрия. – 2012. – Т. 91. – № 3. – С. 9–14.

2. **Хан, М. А.** Современные технологии медицинской реабилитации при травме верхних конечностей у детей / М. А. Хан // Вестник восстановительной медицины. – 2020. – № 1. – С. 42–47.
3. **Хан, М. А.** Современные технологии светотерапии в медицинской реабилитации детей / М. А. Хан // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. – 2017. – № 6. – С. 45–52.

УДК 796.015.796.085

**Литвин Андрей Олегович,**  
студент 2 курса магистратуры,  
направление подготовки «Спорт»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*andreykalitv@yandex.com*

Научный руководитель: **Ерёменко Игорь Владимирович,**  
старший преподаватель кафедры  
олимпийского и профессионального спорта  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ОБЩИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ В КОМАНДНЫХ СПОРТИВНЫХ ИГРАХ**

*В статье рассмотрены общие положения, принципы и закономерности современной теории спорта, которые отвечают требованиям подготовки квалифицированных спортсменов в видах спорта с принципиально отличным оцениванием результатов соревновательного процесса – в командных спортивных играх (баскетбол, волейбол, гандбол, футбол).*

**Ключевые слова:** футбол, спортивная тренировка, спортивные игры, техническая подготовленность, техническое мастерство, технико-тактические действия, футбольная команда.

**Litvin Andrey Olegovich,**  
2nd year master's degree,  
direction of training «Sport»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*andreykalitv@yandex.com*

Scientific supervisor: **Igor Vladimirovich Yeromenko,**  
Senior lecturer at the Department  
of Olympic and Professional Sports  
Lugansk State Pedagogical University

## **GENERAL PATTERNS OF THE ATHLETES TRAINING SYSTEM IN TEAM SPORTS GAMES**

*The article considers the general provisions, principles and patterns of the modern theory of sports that meet the requirements for training qualified athletes in sports with a fundamentally excellent assessment of the results of the competitive process – in team sports (basketball, volleyball, handball, football).*

**Key words:** football, sports training, sports games, technical preparedness, technical skill, technical and tactical actions, football team.

Общие закономерности системы подготовки высококвалифицированных спортсменов получили широкое обобщение, осмысление и дальнейшее творческое развитие в работах ведущих ученых отрасли олимпийского и профессионального спорта [2; 4].

В работах [3; 5] отмечено, что подготовка квалифицированных спортсменов в командных спортивных играх имеет определенные особенности:

- качественные изменения в структуре и содержании учебно-тренировочного процесса, связанные с интенсификацией подготовки квалифицированных спортсменов (особенно с увеличением объемов и интенсивности соревновательных нагрузок), с увеличением количества упражнений, направленных на оптимальную реализацию накопленного потенциала двигательных способностей, с использованием методов, стимулирующих реализацию резервных возможностей организма спортсменов;

- оптимизация и рационализация технико-тактической деятельности связанная с усовершенствованием спортивного инвентаря, оборудования мест проведения соревнований, более полным использованием закономерностей функционирования организма спортсменов и реализацией потенциальных двигательных способностей;

- тактическое разнообразие соревновательного процесса, которое обусловлено турнирной стратегией и тактикой игры с учетом особенностей технико-тактической деятельности конкретного соперника;

- повышение уровня развития тактической целесообразности, скорости и синхронности игрового мышления у квалифицированных спортсменов и, на этих принципах, улучшение баланса атакующих и защитных действий, совершенствование переходных режимов соревновательного процесса: «защита-атака» и «атака-защита»;

- рост интенсивности выполнения отдельных технико-тактических действий и игры в целом, повышение значимости каждого игрового эпизода, который, в конечном итоге, приводит к увеличению напряженности конкретного спортивного поединка;

- рост количества официальных игр в годичном цикле до значений, которые близки к максимальным, что требует предельной психической и физической мобилизации организма квалифицированных спортсменов.

Командные спортивные игры, как отдельная категория спортивной практики, имеют определенную специфику, к которой в первую очередь следует отнести следующие особенности [3]:

- характер игры: постоянное изменение игровых ситуаций, которое связано с изменением расположения игроков своей команды и команды соперника, с изменением местонахождения мяча относительно игроков своей команды и команды соперника в условиях постоянной изменчивости пространственно-временных характеристик, скорости и траектории передвижения игроков и полета мяча;

- отсутствие четких временных ограничений спортивного поединка в командных спортивных играх;

- вариативность состава игровых действий и перемещений в условиях сложнопрогнозируемых изменений игровых ситуаций;

- большой диапазон изменения физических и психических усилий, соревновательных нагрузок;

- нестандартное соотношение периодов нагрузки и отдыха.

Вышеупомянутые особенности позволяют утверждать, что соревновательный процесс в командных спортивных играх настолько специфичен, что не имеет полных аналогов в других видах спорта. Следовательно, должны быть отличия и в подходах к построению тренировки квалифицированных спортсменов.

Важность дальнейшего изучения, разработки и решения проблем управления технико-тактической деятельностью квалифицированных спортсменов в командных спортивных играх обусловлена дальнейшим повышением конкуренции на ведущих континентальных (европейских) и мировых соревнованиях, Олимпийских играх.

К сожалению, при потенциально высоких возможностях в последние годы сборным командам СНГ в подавляющем большинстве случаев, не удается преодолеть даже уровень

группового отборочного турнира к финальным соревнованиям чемпионатов Европы и Мира, Олимпийским играм. Это позволяет констатировать, что отдельные направления подготовки сборных команд СНГ по баскетболу, волейболу, гандболу и футболу нуждаются в оптимизации. Вероятно, в первую очередь, это касается направлений «техническая подготовка» и «тактическая подготовка», которые в процессе игры интегрально отображают результативность технико-тактической деятельности и, в значительной степени, детерминируют успешность соревновательного процесса.

Об эффективности учебно-тренировочного процесса в командных спортивных играх свидетельствуют основные показатели технико-тактической деятельности, которую характеризуют защитные и атакующие действия и переходные режимы «защита-атака», «атака-защита». Однако объективная оценка спортивного мастерства игроков, их вклад в официальном матче в итоговый результат поединка с конкретным соперником возможны при условии определения структуры технико-тактических действий и критериев эффективности основных игровых действий. Именно эти факторы позволяют осуществлять оперативный педагогический контроль технико-тактической деятельности (индивидуальной; групповой; командной) по результатам регистрации игровых действий спортсменов в учебно-тренировочном процессе или во время официальных соревнований. Подавляющее большинство концептуальных подходов к построению технико-тактических действий команды в конкретном матче базируются на принципах доминирования защитных действий над атакующими. Это продиктовано логикой соревновательного процесса, в первую очередь, необходимо позаботиться о неприкосновенности собственной защиты, а уже впоследствии разворачивать действия своей команды в нападении. Принцип «лучшая защита – это нападение» не противоречит этому положению, он отмечает необходимость активных форм защиты в соревновательной практике высококвалифицированных спортсменов. Поэтому современные концепции построения технико-тактических действий акцентированы на защитных действиях – одном из ведущих факторов эффективности соревновательного процесса.

Такой подход позволяет выявить недостатки в подготовке отдельных спортсменов, групп спортсменов и команды в целом, определить дальнейшие пути совершенствования уровня спортивного мастерства в командных спортивных играх.

Направленность учебно-тренировочного процесса в командных спортивных играх должна подчиняться как общим закономерностям спортивной тренировки, так и более прикладным, которые относятся к спортивным играм в целом, а также тем, которые действуют лишь в отдельных видах спортивных игр и обусловлены специфическими особенностями соревновательной практики в этих видах спорта. Именно поэтому, в последние годы, внимание ученых и практиков к изучению соревновательного процесса значительно возросло. Анализ специальной литературы [2; 5] показал, что это связано с необходимостью:

- определения общей стратегии подготовки – выбора средств, методов тренировки, параметров тренировочных нагрузок, других тренировочных факторов;
- объективизации спортивного результата, для быстрого и точного выявления причин успеха или неудачи в конкретной игре (турнире, серии игр) и дальнейшего внесения своевременных корректировок в программы подготовки;
- определения количественных и качественных характеристик эффективности, активности и разнообразия игровых действий;
- повышения эффективности тактической подготовки: выбора тактического варианта действий в предстоящей игре, адекватного цели выступления в соревнованиях с учетом возможностей вероятных соперников;
- моделирования в тренировке условий протекания реальных игр, их отдельных фрагментов и ситуаций с целью дальнейшего использования в соревновательном процессе;
- оценки и прогнозирования показателей технико-тактической деятельности в условиях учебно-тренировочного и соревновательного процесса с учетом активного противодействия соперников.

В экспериментальных и теоретических исследованиях с целью оценки показателей технико-тактической деятельности в командных спортивных играх обычно рассматриваются следующие основные группы показателей:

- индивидуальные технико-тактические действия в защите и нападении;
- групповые технико-тактические действия в защите и нападении;
- командные технико-тактические действия в защите и нападении;
- технико-тактические действия в переходные моменты игры («защита-атака», «атака-защита»).

Первая группа показателей характеризует разнообразные проявления индивидуального технико-тактического мастерства в командных спортивных играх.

Вторая группа детерминирует эффективность показателей групповых технико-тактических действий у высококвалифицированных спортсменов в командных спортивных играх.

Третья группа показателей характеризует эффективность командных систем ведения игры в защите и нападении.

Четвертую группу показателей в качестве самостоятельного образования технико-тактической деятельности выделяют относительно недавно, хотя, именно, успешные технико-тактические действия отдельных игроков и команд в целом, в переходных режимах игры в значительной степени детерминируют успешность соревновательного процесса высококвалифицированных спортсменов в игровых видах спорта.

Исследование такого феномена как уровень спортивной подготовленности в командных спортивных играх целесообразно строить на следующих методологических принципах:

- на основе комплекса наук об организме спортсмена: медико-биологические, социально-философские, психолого-педагогические направления;
- на диалектическом единстве теории, эксперимента и практики в научных исследованиях;
- на интеграции фундаментальных и прикладных исследований в отрасли физического воспитания и спорта и их внедрении в практику учебно-тренировочного и соревновательного процессов.

В качестве конкретного инструмента научного исследования следует избирать структурно-системный подход, который позволяет интегрировать конкретные научные данные и рассматривать их в структурных образованиях процесса подготовки спортсменов. В данном контексте в качестве составляющих единой системы подготовленности в командных спортивных играх следует выделить следующие:

- физическая подготовленность (общая и специальная);
- технико-тактическая подготовленность;
- психологическая подготовленность;
- интегральная (игровая) подготовленность.

В качестве субъектов разных уровней подготовленности в командных спортивных играх следует рассматривать игроков отдельной игровой специализации (амплуа), группу игроков, команду в целом.

Отдельные элементы системы контроля параметров тренировочного и соревновательного процессов включают следующие основные направления – педагогический контроль, медико-биологический контроль, комплексный контроль и др. В качестве отдельных объектных единиц подготовки спортсменов обычно выделяют учебно-тренировочный процесс, соревновательный процесс, технико-тактическую деятельность, игру (учебную, товарищескую, контрольную, официальную).

К главным факторам, которые лимитируют рост уровня спортивной подготовленности в командных спортивных играх, относят следующие:

- значительная разница в уровне спортивного мастерства игроков команды;
- неадекватные объемы тренировочных и соревновательных нагрузок и их соотношение в системе многолетней подготовки, в макроциклах, мезоциклах и микроциклах;
- психологический дисбаланс отдельных игроков, команды и спортивного коллектива в целом;

– снижение показателей адаптации организма к действию стрессовых факторов, которые связаны с тренировочными и соревновательными нагрузками.

Из всех научных категорий, которые выработаны за время развития спортивной науки, понятие «техничко-тактическая деятельность» наиболее интегральное, поскольку оно отображает не одно какое-то явление, а целый комплекс технико-тактических действий, которые представляют основу игрового противоборства. Основа спортивного мастерства (по отношению к командным спортивным играм) – это знания, умения, навыки и определенные качества тактического мышления спортсменов. Это определяет направленность процесса подготовки в спортивных играх в широком понимании – повысить уровень спортивного мастерства до значений, близких к оптимальным (модельным) показателям, которые способствовали бы успешным действиям игроков в высоковариативных условиях соревновательной практики. В качестве усложняющих можно привести целый ряд факторов, которые отрицательно влияют на эффективность подготовки и результативность соревновательного процесса: активное противодействие соперника, дефицит времени на принятие тактических решений и качественное выполнение игровых приемов, уровень судейства и др.

На современном этапе развития теории и методики командных спортивных игр, как научной дисциплины, значительного внимания заслуживают особенности технико-тактической деятельности высококвалифицированных спортсменов, определения оптимальных методик планирования, оценивания, моделирования и прогнозирования ее показателей.

Вышеприведенное позволяет утверждать, что, факторы и процессы управления технико-тактической деятельностью квалифицированных спортсменов в командных спортивных играх в значительной мере детерминируют результативность соревновательного процесса. Разработка основных теоретико-методических принципов этой проблемы способствует оптимизации процессов многолетней подготовки и улучшению спортивных показателей.

#### Список литературы

1. **Андреев, С. Н.** Футбол – твоя игра: книга для учащихся средних и старших классов / С. Н. Андреев. – М. : Просвещение, 1988. – 114 с.
2. **Андреев, С. Н.** Футбол в школе: книга для учителя / С. Н. Андреев. – М. : Просвещение, 1986. – 144 с.
3. **Андреев, С. Н.** Юношеский футбол в Чехословакии / С. Н. Андреев // Физическая культура в школе. – 1990. – № 5. – С. 60–65.
4. **Ашмарин, Б. А.** Теория и методика педагогического исследования в физическом воспитании / Б. А. Ашмарин // Пособие для студентов и преподавателей институтов физической культуры. – М. : Физкультура и спорт. 1978. – 223 с.
5. **Палфай, Я.** Подготовка молодого футболиста / Я. Палфай. – М. : Физкультура и спорт, 1983. – 16 с.

**Михайличенко Анастасия Юрьевна,**  
студентка 2 курса магистратуры,  
направление подготовки «Физическая культура»  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
nasnia1101@mail.ru

Научный руководитель: **Завадич Валентина Николаевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ОСОБЕННОСТИ СПОРТИВНОЙ ОРИЕНТАЦИИ И СПОРТИВНОГО ОТБОРА ДЛЯ ЗАНЯТИЙ СПОРТИВНОЙ ГИМНАСТИКОЙ**

*В данной статье представлены особенности спортивной ориентации и спортивного отбора для занятий спортивной гимнастикой. Рассматриваются критерии отбора и особенности физического развития, физической подготовки, интереса и мотивации к занятиям детей младшего школьного возраста.*

**Ключевые слова:** спортивная гимнастика, спортивная ориентация, спортивный отбор, критерии отбора, физическая подготовка.

**Mikhaylichenko Anastasia Yurievna,**  
Master's student of the 2 course,  
Direction of training «Physical Culture»  
Lugansk State Pedagogical University  
nasnia1101@mail.ru

Supervisor: **Zavadich Valentina Nikolaevna,**  
Candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **PECULIARITIES OF SPORTS ORIENTATION AND SPORTS SELECTION FOR ARTISTIC GYMNASTICS ACTIVITIES**

*This article presents the peculiarities of sports orientation and sports selection for gymnastics. The selection criteria and features of physical development, physical fitness, interest and motivation to exercise of children of primary school age are considered.*

**Key words:** artistic gymnastics, sports orientation, sports selection, selection criteria, physical training.

Базовые принципы и методы, используемые в советской системе гимнастики, были сформулированы около полувека назад в середине XX века. В то время спортивная гимнастика была единственной олимпийской дисциплиной в этой области, и потребовалось рационализировать систему подготовки высококвалифицированных спортсменов. Сегодня FIG (Международная Федерация Гимнастики) объединяет 7 различных видов гимнастики. Для эффективного отбора и развития в каждой из дисциплин требуется обширная база талантливых спортсменов, способных к усвоению сложных координационных навыков. Без эффективного процесса ориентации и отбора не удастся решить эту проблему. Однако современные специалисты считают, что существующая практика отбора в спорте, и особенно в гимнастике, не эффективна и не соответствует современным тенденциям развития высокого спорта.

В современных условиях реформирования и совершенствования спортивной тренировки в различных видах спорта, в том числе в спортивной гимнастике, в Луганской Народной

Республике большое значение отводится методике спортивной ориентации и спортивного отбора юных спортсменов для занятий в группах начальной подготовки.

В государственной программе Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта» обращается внимание на совершенствование системы подготовки спортивного резерва, что актуализирует исследование вопросов спортивной ориентации и спортивного отбора.

Общим вопросам методики отбора и ориентации спортивной гимнастики посвящаются работы А. Т. Брынина, В. М. Смолевского, О. А. Шинкарук.

Теоретико-методическим аспектом организации тренировочного процесса в гимнастике посвящены работы А. В. Кателкина и Н. В. Прахина.

Исследования процесса спортивной ориентации и отбора определено в работах Т. С. Тимакова, Ю. К. Чернышенко и др.

Однако вопросам исследования особенностей спортивной ориентации и спортивного отбора для занятий в группах начальной подготовки в спортивной гимнастике уделено недостаточно внимания, что и определяет цель нашего исследования.

Основными задачами нашего исследования являются: на основе изучения научно-методических, программно-нормативных материалов определить сущность, структуру, критерии спортивной ориентации и спортивного отбора, уровень физической подготовки детей, а также их интерес и мотивацию к занятиям спортивной гимнастикой, для чего был использован комплекс методов исследования (анализ литературных источников; педагогические наблюдения; анкетирование; тестирование).

В результате проведенного исследования было установлено, что на понятийном уровне спортивная ориентация – это система организационно-методических мероприятий, позволяющих наметить направление специализации юного спортсмена в определенном виде спорта [1]. Спортивный отбор – это комплекс мероприятий, позволяющих определить высокую степень предрасположенности (одаренности) ребенка к тому или иному роду спортивной деятельности.

При ориентации учитываются: устойчивость интереса ребёнка к занятиям гимнастикой, его склонности, способности, условия жизни в семье, школьная успеваемость, обучаемость, воспитуемость и другие индивидуальные особенности, необходимые для успешного овладения этим видом спорта. В формировании осознанного и активного отношения к занятиям гимнастикой большое значение имеет убеждение детей в пользе занятий для здоровья, для обогащения опытом – двигательным, эстетическим, эмоциональным, волевым, нравственным, спортивным – необходимым для будущей трудовой деятельности.

При ориентации школьников для занятий спортивной гимнастикой ряд авторов [2] предлагают включать в систему спортивной ориентации консультации с целью приобретения знаний в области этого вида спорта, при этом учитывать, распространение знаний, систему воспитательно-образовательных и культурно-просветительных мероприятий.

Л. П. Матвеев [3], Е. Ю. Розин [4], М. Л. Укран [2] выделили три этапа условного разделения отбора детей для занятий любым видом спорта.

Первый этап гимнастического отбора состоит из двух этапов: начального и основного. Начальный этап направлен на определение общей пригодности ребенка для занятий гимнастикой и включает в себя проверку по различным критериям. В процессе начального отбора оцениваются склонности, способности, интересы, физическое здоровье, особенности телосложения, учебные успехи и отношение родителей к спортивному занятию их ребенка. На основе собранных данных делается предварительный вывод о пригодности ребенка для занятий спортивной гимнастикой. Результаты этой стадии отбора используются преимущественно для осуществления индивидуального и личностного подхода в процессе обучения и тренировок, а также для стимулирования ученика к более активному и осознанному отношению к гимнастике и развитию его воли.

Второй этап отбора предусматривает более детальное изучение юного гимнаста и прогнозирование его возможности справиться с программой углубленной спортивной подготовки, достичь высоких спортивных результатов. В рамках этого этапа также выявляются дети, не перспективные в данном виде спорта.

Третий этап отбора направлен на выявление спортсменов, достойных включения в сборную команду для участия в ответственных соревнованиях. Для этого производится обобщение результатов углубленного изучения личности гимнаста, его способностей, физической (общей и специальной) подготовленности, технической, тактической, теоретической и психологической готовности. Особое внимание уделяется психическим и личностным свойствам спортсменов. Именно обобщение всех имеющихся данных позволяет с большой долей объективности предугадать спортивный результат.

Федеральной рабочей программой начального общего образования «Физическая культура» установлено, что для занятий спортивной гимнастикой важное значение имеет физическое развитие и уровень физической подготовки. При физическом развитии в приоритете эстетические показатели телосложения как для мальчиков, так и для девочек.

В критериях физической подготовки основное значение уделяется показателям силы рук и плечевого пояса, координации движений, подвижности в различных сочленениях тела, ритмичности и выразительности движений.

Исследования интереса и мотивации к занятиям спортивной гимнастикой свидетельствует, что в большинстве случаев мальчикам и девочкам в спортивной гимнастике нравится бегать, прыгать, и кувыркаться. При этом проявлять силу и смелость, сноровку и находчивость.

Таким образом, спортивная гимнастика – очень красивый, зрелищный и очень сложный вид спорта, только единицам удаётся выполнять все элементы идеально. Из множества детей, пришедших заниматься, до спортсменов высокого класса доходят лишь немногие. Именно поэтому сложно предугадать в ребёнке будущего чемпиона, чтобы им стать, необходимо сочетание как минимум трёх факторов: способностей к гимнастике, дисциплины и желания ребёнка. Также очень важную роль играет поддержка родителей.

Учитывая тот факт, что во многих видах спорта накоплен значительный опыт в построении системы отбора спортсменов на основе модельных характеристик, следует считать целесообразным их применение и в гимнастике. В процессе изучения литературы стало известно, что основанием для приглашения принять участие во вступительных испытаниях есть внешние показатели телосложения (длина тела, масса тела, тип телосложения), которые определяются визуально, состояние здоровья и особенности поведения (активность на занятиях физкультурой, ловкость, смекалка и т. д.).

#### Список литературы

1. **Гимнастика.** Учебник для техникумов физической культуры / под ред. М. Л. Украна и А. М. Шлемина. – М. : «Физкультура и спорт», 1977. – 422 с.
2. **Матвеев, Л. П.** Основы спортивной тренировки: учеб. для ф-тов физического воспитания / Л. П. Матвеев. – М. : Физкультура и спорт, 1977. – 321 с.
3. **Матвеев, Л. П.** Теория и методика физической культуры: учеб. для специалистов физ. культуры / Л. П. Матвеев. – М. : Просвещение, 1991. – 450 с.
4. **Розин, Е. Ю.** Методика отбора и прогнозирования способностей к занятиям спортивной гимнастикой: учебное пособие / Е. Ю. Розин. – М. : ГЦОЛИФК, 1979. – 34 с.

**Соколенко Валентин Иванович,**  
студент 2 курса магистратуры,  
направление подготовки «Физическая культура  
для лиц с отклонениями в состоянии здоровья  
(адаптивная физическая культура)»  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*valentin.magistratura@mail.ru*

Научный руководитель: **Клименко Ирина Викторовна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ПРИМЕНЕНИЕ РОБОТИЗИРОВАННЫХ МЕТОДОВ ПРИ ВОССТАНОВЛЕНИИ ФУНКЦИИ ВЕРХНЕЙ КОНЕЧНОСТИ У ПАЦИЕНТОВ, ПЕРЕНЕСШИХ ИНСУЛЬТ**

*Автор проанализировал ряд исследований, в которых приводятся данные применения реабилитации с помощью различных методов роботизированной терапии для восстановления функции верхней конечности, после перенесенного ОНМК на всех этапах восстановления.*

**Ключевые слова:** *верхняя конечность; восстановление после ОНМК; нейрореабилитация; реабилитация; роботизированная терапия.*

**Sokolenko Valentin Ivanovich,**  
2nd year Master's student,  
Direction of training «Physical education for persons  
with health problems (adaptive physical education)»  
Lugansk State Pedagogical University  
*valentin.magistratura@mail.ru*

Scientific supervisor: **Klimenko Irina Viktorovna,**  
Candidate of medical sciences, associate professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **USE OF ROBOTIC METHODS IN RESTORING THE FUNCTION OF THE UPPER LIMB IN PATIENTS WHO HAVE SUFFERED STROKE**

*The author analyzed a number of studies that provide data on the use of rehabilitation using various methods of robotic therapy to restore the function of the upper limb after stroke at all stages of recovery.*

**Key words:** *upper extremity; recovery after stroke; neurorehabilitation; rehabilitation; Robotic therapy.*

Распространенной проблемой после возникновения инсульта является потеря или нарушение функций верхней конечности, что ведет к инвалидизации населения. Роботизированные методы всё чаще используют в реабилитации после ОНМК. Но при этом мнение исследователей об эффективности их использования разнятся.

Целью данной статьи был анализ научных исследований в сфере в сфере роботизированных методов реабилитации, а также оценка их эффективности в процессе восстановления функции верхней конечности.

В статье были использованы методы анализа, синтеза и обобщения научных исследований в сфере применения роботизированных методов в процессе реабилитации после ОНМК. Были

проанализированы результаты 18 научных исследований, опубликованных с 2013 по 2024 гг. Материал был взят из электронных ресурсов: «Cyberleninka», «National Library of Medicine» и «Cochrane».

В Российской Федерации, как и во всем мире, инсульт является одной из ведущих причин инвалидизации и смертности населения. Также заметно снизился возраст возникновения ОНМК, риск заболевания возрастает после 30 лет, 60% возникновения ОНМК приходится на возраст 65 лет и более. Парез верхней конечности формируется у четырех из пяти пациентов, перенесших инсульт, у 40% он сохраняется пожизненно [1; 3; 5].

Роботизированные методы, являются высокотехнологичными компьютеризированными реабилитационными технологиями, которые активно развиваются последние 20 лет [4]. Восстановление функций верхней конечности – процесс достаточно длительный, имеющий ряд сложностей (возраст, характер, тип инсульта и сопутствующие заболевания). Также роботизированные методы более эффективны от традиционных реабилитационных подходов, в таких основополагающих принципах нейрореабилитации, как ранее начало, длительность, систематичность, комплексность, социальная направленность, мультидисциплинарность, активное участие пациента в реабилитационном процессе [4; 6].

Первый период возникновения инсульта (острый период) является очень важным в реабилитации, так как максимальный регресс двигательного дефицита возможен первые 3 месяца с начала инсульта. В работе Е. С. Королева отмечено, что с помощью роботизированных технологий функциональную целенаправленную тренировку можно начать раньше, по сравнению с традиционными реабилитационными подходами [4].

S. Dehem провёл исследование, в котором приняло участие 45 пациентов с острым инсультом. Контрольная группа занималась только традиционной терапией, в экспериментальной группе 4 сеанса в неделю традиционной терапии (25%) заменялись роботизированной реабилитацией. Работа устройства заключалась в перемещении паретичной верхней конечности по референтной траектории с оказанием помощи робота, по мере необходимости. Через 6 месяцев после инсульта, в группе с роботизированной помощью значительно улучшилась общая ловкость рук, способность верхней конечности к выполнению функциональных задач и участие пациентов в общественной жизни. Автор подчеркнул, что совмещение традиционных и роботизированных методов реабилитации более эффективно, чем традиционная терапия в отдельности.

N. Tohanean проводила исследование роботизированной системы NeuroAssist, оснащенной возможностью взаимодействия человека и робота, внутренней сенсорной системы для мониторинга крутящего момента и внешней сенсорной системы. Результатами стали улучшение гониометрических показателей, таких как: сгибание плеча, сгибание и разгибание запястья, локтевая девиация. Также отмечалась разница в мышечной активации общего разгибателя пальцев. Данное исследование показывает, что роботизированные методы данного типа являются эффективными методами профилактики контрактур. Однако при анализе работы D. H. Yoo, в которой он использует робот-ассистированную терапию, было установлено, что пациенты показали улучшение результата по шкале Fugl-Meyer и модифицированного индекса Barthel после вмешательства, но при этом существенной разницы в смещении круглого динамического теста не наблюдалось.

Ранний восстановительный период длится до полугода. На этом этапе реабилитации используется максимальное количество методов, для восстановления утраченных функций верхней конечности. Автор З. М. Мизиева провела исследование, в котором приняло участие 61 пациент раннего восстановительного периода. Экспериментальная группа кроме стандартной терапии, использовала комплекс занятий на роботизированных тренажерах. После курса лечения в обеих группах наблюдалось уменьшения тяжести неврологических расстройств и улучшение повседневного функционирования. При этом, тяжесть состояния пациентов после реабилитации, было достоверно менее выражено в экспериментальной группе, что указывает на то, что роботизированные методы не могут заменить традиционную терапию, но при комплексном использовании эффект от реабилитации будет намного лучше [6].

Ряд ученых утверждают, что в поздний восстановительный и резидуальный период значительно снижаются эффективность реабилитационных мероприятий. В исследовании Ф. В. Бондаренко описываются результаты применения аппарата MJS в реабилитации с давностью инсульта от 12 до 55 месяцев от начала инсульта. Курс проводимый роботизированной механотерапией приводил к повышению скорости и точности выполнения заданий. Отмечалось увеличение амплитуды движений в локтевом и плечевом суставах, в экспериментальной группе по сравнению с контрольной в 5 раз, а снижение боли в руке встречалось в два раза чаще у лиц экспериментальной группы [2]. Результаты исследований указывает на то, что даже на поздних этапах восстановления, роботизированные методы реабилитации являются эффективными. Для оценки эффективности применения роботизированных методов реабилитации необходимо проведение дальнейших исследований.

Ряд исследователей, таких как К. Н. Cho сделали акцент на изучение эффективности применения высокоинерционных и низкоинерционных роботов. Автор отметил достоверное улучшение показателей восстановления двигательной функции кисти и запястья. При этом низкоинерционные роботы показали свою высокую эффективность.

К. W. Lee провел исследование оценки применение роботизированного метода при купировании спастичности кисти и установил, что существенных различий между традиционными и роботизированными методами не отмечаются.

По результатам исследования К. D. Runnalls, при использовании специального роботизированного устройства отмечалось снижение тонической активности во всех мышцах. Наибольший эффект был выражен дельтовидной мышце, двуглавой мышцах, круглом пронаторе. Также автор отметил, что величина поддерживающей силы, приложенной к руке, влияет на профиль нейромеханического контроля конечности.

В другом исследовании М. Bartolo, применения с устройства для поддержки веса руки, отмечалось улучшение показателей максимальной скорости движения при сгибании и разгибании верхней конечности у пациентов. В экспериментальной группе у пациентов отмечалось улучшение рывка и максимальной скорости движения при отведении и приведении. Применение таких устройств является перспективным в реабилитационном процессе. С данных результатов можно сделать вывод, что устройства для поддержки руки после перенесенного инсульта являются перспективной темой для развития в реабилитации.

Таким образом, проведенный анализ литературных источников показал, что использование роботизированных методов, являются отличным дополнением комплекса традиционной реабилитации. Включение различных методов роботизированной терапии в восстановление функции верхней конечности показали снижение спастичности, профилактики контрактур, повышение работоспособности и общей ловкости пораженной руки.

### Список литературы

1. **Абилова, Г. Т.** Инсульт. Проблемы нейрореабилитации / Г. Т. Абилова, Ж. А. Калматаева, Ш. Малик и др // Вестник АГИУВ. – 2020. – № 2. – С. 178–183.
2. **Бондаренко, Ф. В.** Восстановление сложных двигательных функций верхней конечности у больных после ишемического инсульта / Ф. В. Бондаренко, М. Р. Макарова, Е. А. Турова // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. – 2016. – № 1. – С. 11–15.
3. **Долганов, М. В.** Эффективность применения технологий виртуальной реальности при постуральном парезе верхней конечности / М. В. Долганов, М. И. Карпова // Пермский медицинский журнал. – 2018. – № 1. – С. 60–67.
4. **Королева, Е. С.** Принципы и опыт применения роботизированных реабилитационных технологий у пациентов после инсульта / Е. С. Королева, В. М. Алифирова, А. В. Латыпова // Бюллетень сибирской медицины. – 2019. – № 2. – С. 223–233.
5. **Мачинский, П. А.** Сравнительная характеристика показателей смертности и летальности от ишемического и геморрагического инсультов в России / П. А. Мачинский,

Н. А. Плотникова, В. Е. Ульяновкин // Известия вузов. Поволжский регион. Медицинские науки. – 2019. – № 3. – С. 101–118.

6. **Мизиева, З. М.** Эффективность применения современных технологий в раннем восстановительном периоде у пациентов, перенесших инсульт / З. М. Мизиева, Е. В. Ширшова // Клиническая практика. – 2018. – № 1. – С. 10–17.

УДК 796.015.52:796.015.6

**Харитоновна Анастасия Олеговна,**  
студентка 2 курса магистратуры,  
направление подготовки «Физическая культура»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*hegorova2000@mail.ru*

Научный руководитель: **Драгнев Юрий Владимирович,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

*В статье рассматриваются средства и методы развития координационных способностей учащихся младших классов на уроках физической культуры.*

**Ключевые слова:** координационные способности, младший школьник, урок физической культуры, методика.

**Kharitonova Anastasia Olegovna,**  
2nd year student of the Master's degree,  
Direction of training «Physical culture»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*hegorova2000@mail.ru*

Scientific supervisor: **Dragnev Yuri Vladimirovich,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **DEVELOPMENT OF COORDINATION ABILITIES OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS**

*The article discusses the means and methods of developing the coordination abilities of elementary school students in physical education lessons.*

**Key words:** coordination abilities, junior high school student, physical education lesson, methodology.

Для развития координационных способностей учащихся младших классов в школьной программе физической культуры могут использоваться различные методы и формы работы. Например, это могут быть упражнения на развитие баланса, ловкости, быстроты, точности движений, координации глаз и руки и других аспектов координации. Также можно использовать игры и спортивные упражнения, которые развивают координацию и помогают детям развивать коммуникативные навыки и умения работать в команде.

Для эффективного развития координационных способностей учащихся младших классов необходимо учитывать следующие принципы:

- принцип постепенности: начинать с простых упражнений, постепенно усложняя их и увеличивая нагрузку;

- принцип индивидуального подхода: учитывать особенности развития каждого ученика и адаптировать нагрузку в соответствии с его возрастом, физическими возможностями и уровнем подготовленности;

- принцип мотивации: стимулировать учеников к занятиям физической культурой, выбирая упражнения, которые им нравятся, и поощряя их достижения;

- принцип безопасности: следить за безопасностью детей во время занятий физической культурой и правильно выбирать упражнения и оборудование [5].

В целом, развитие координационных способностей является важным аспектом физического воспитания детей младшего школьного возраста, который способствует их полноценному физическому, психологическому и социальному развитию.

Средства развития координационных способностей учащихся младших классов на уроках физической культуры могут быть очень разнообразными и зависят от конкретных целей и задач урока. Рассмотрим несколько основных средств, которые могут использоваться для развития координационных способностей учащихся младших классов на уроках физической культуры:

- упражнения на развитие равновесия и пространственного ориентирования. Для развития этих координационных способностей можно использовать различные игры, например, «Шашки» или «Жмурки», а также упражнения на балансирование на одной ноге, переход с одной точки на другую и т. д.;

- упражнения на развитие координации движений. Для развития координации движений можно использовать различные игры и упражнения, например, игры с мячом, упражнения на перекаты, бег с изменением направления и т. д.;

- упражнения на развитие быстроты и точности движений. Для развития быстроты и точности движений можно использовать упражнения с метательными предметами, такими как мяч или мячик, а также игры на реакцию и т. д.;

- упражнения на развитие ритма и темпа движений. Для развития ритма и темпа движений можно использовать игры с музыкой, танцевальные движения, а также упражнения на повторение движений по заданному ритму;

- упражнения на развитие гибкости и пластичности движений. Для развития гибкости и пластичности движений можно использовать упражнения на растяжку, гимнастику и т. д. [2].

Важно учитывать, что каждый ребенок имеет свои индивидуальные особенности развития координационных способностей, поэтому на уроках физической культуры следует использовать разнообразные упражнения и игры, которые позволяют развивать различные аспекты координации движений.

Некоторые из средств развития координационных способностей учащихся младших классов, которые могут использоваться на уроках физической культуры:

- упражнения на равновесие: ходьба по бревну, прыжки на одной ноге, балансирование на линии и т. д.;

- упражнения на быстроту и ловкость: игры с мячом, упражнения на ловкость рук, беговые упражнения со сменой направления и т. д.;

- упражнения на точность движений: стрельба из лука, метание мяча в корзину, бег с преодолением препятствий и т. д.;

- упражнения на гибкость: растяжки, упражнения на гибкость рук и ног, скручивания и т. д.;

- упражнения на координацию движений: различные игры, танцы, гимнастика и т. д. [3].

Важно использовать разнообразные и интересные упражнения, чтобы учащиеся не устали и могли достичь лучших результатов. Кроме того, следует учитывать возрастные и физические особенности учащихся, чтобы упражнения были безопасными и эффективными.

Также для развития координационных способностей учащихся младших классов на уроках физической культуры могут использоваться игры и соревнования, направленные на развитие координации движений и улучшение физической формы.

Например, игры с мячом, такие как баскетбол или волейбол, помогают учащимся улучшить свои координационные способности и быстроту реакции. Танцы и гимнастика также развивают координацию движений и гибкость тела.

Однако необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого учащегося и применять различные подходы и методики, чтобы каждый ребенок мог развиваться в соответствии со своими возможностями и потребностями.

Кроме того, важно включать в уроки физической культуры различные элементы согрева и растяжки, чтобы учащиеся не только развивали свои координационные способности, но и избегали травм и растяжений мышц.

Существует несколько методов, которые могут быть использованы для развития координационных способностей учащихся младших классов на уроках физической культуры. Рассмотрим некоторые из них:

– Метод повторения. Этот метод основан на постепенном увеличении сложности упражнений. На начальных этапах используются простые движения, а затем постепенно добавляются новые элементы. Этот метод позволяет учащимся младших классов развивать координацию движений постепенно и без перегрузки.

– Метод обучения движениям по частям. Этот метод предусматривает разделение сложных движений на отдельные части, которые затем объединяются в одно целое. Это помогает учащимся лучше понимать движения и контролировать их, что способствует развитию координации движений.

– Метод игрового подхода. Этот метод основан на использовании игр и соревнований, которые направлены на развитие координационных способностей. Такие игры как «прыжки в длину», «игра в мяч» или «эстафеты» помогают развивать быстроту реакции, точность движений и координацию.

– Метод зеркальных движений. Этот метод заключается в том, что учащиеся повторяют движения, выполненные тренером или другим учеником, как в зеркале. Это помогает развивать координацию движений и улучшать понимание того, как правильно выполнять движения.

– Метод работы с атрибутами. Этот метод основан на использовании различных предметов, таких как мячи, скакалки или обручи, для развития координационных способностей учащихся младших классов. Использование атрибутов помогает улучшить точность движений и координацию [1].

Другой метод развития координационных способностей учащихся младших классов – это игровые упражнения. Игры, которые требуют от детей точности, быстроты и точного взаимодействия с партнером, могут значительно улучшить их координацию. Примерами таких игр могут быть «Лапта», «Мяч в цель», «Перетягивание каната» и другие.

Кроме того, важным методом развития координационных способностей является использование специальных тренажеров и оборудования, таких как батуты, лестницы, шведские стенки, брусья и т. д. Эти упражнения помогают учащимся улучшить свою координацию и баланс, а также развить силу и гибкость.

Важно также учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и адаптировать упражнения и методы развития координационных способностей под их потребности и возможности. Также необходимо обеспечивать безопасность учащихся при проведении упражнений и игр, особенно при использовании специальных тренажеров и оборудования.

Еще одним методом развития координационных способностей учащихся младших классов являются упражнения на развитие баланса. Они могут быть проведены с использованием различных предметов, например, мячей, дисков, конусов и др. Для увеличения сложности упражнений можно использовать неустойчивые поверхности, например, гимнастический мяч или диск [3].

Также можно использовать упражнения на развитие реакции и чувствительности, например, игры, которые требуют быстрой реакции на сигнал тренера или на действия партнера.

Кроме того, важно проводить регулярную работу над развитием мелкой моторики и точности движений. Для этого можно использовать различные упражнения, такие как рисование, складывание конструктора, различные игры с мячами и др.

Важно также проводить растяжку после тренировок, чтобы предотвратить возможные травмы и помочь ребенку сохранить гибкость и координацию [2].

Наконец, важно помнить, что развитие координационных способностей является длительным процессом, и необходимо постоянно работать над его улучшением, чтобы достичь наилучших результатов.

Каждый из этих методов имеет свои преимущества и может быть использован в зависимости от задач и целей урока физической культуры. Важно подбирать методы, которые подходят для конкретной группы учащихся, чтобы обеспечить эффективное развитие их координационных способностей.

### Список литературы

1. **Берштейн, Н. А.** О ловкости и ее развитии / Н. А. Берштейн. – М. : Физкультура и спорт, 2021. – 228 с.
2. **Блажевич, Н. А.** Динамика показателей уровня развития координационных и скоростных способностей учащихся при использовании скоростно-координационной лестницы / Н. А. Блажевич. – СПб. : Питер, 2019. – 435 с.
3. **Кабанов, Ю. М.** Методика развития равновесия у детей школьного возраста / Ю. М. Кабанов. – Минск : Книга, 2012. – 368 с.
4. **Лукьяненко, В. П.** Физическая культура: основы знаний / В. П. Лукьяненко. – М. : Советский спорт, 2013. – 224 с.
5. **Эйдер, Е.** Обучение движению / Е. Эйдер. – Барановичи : Баранович. укрупн. тип., 2003. – 291 с.

# АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СФЕРЫ УСЛУГ

УДК 338.001.36

**Джиоев Юрий Юлианович,**  
студент 2 курса

Института высшей школы финансового менеджмента  
Российской академии народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте РФ  
*yurijioev20@gmail.com*

**Джиоева Фрея Юлиановна,**  
студентка 1 курса

факультета международных экономических отношений  
Московского государственного института международных отношений  
Министерства иностранных дел РФ  
*freyadzhoeval@icloud.com*

## ПРОЯВЛЕНИЕ ЭФФЕКТА ГИФФЕНА В РАЗНЫХ СТРАНАХ

*В микроэкономике, да и в экономике в целом, нередко наблюдаются различные парадоксы, которые принято называть экономическими парадоксами. Они в основном связаны с человеческим фактором и входят в противоречие с существующими экономическими законами. Возникновению экономических парадоксов способствуют такие качества потребителя как боязнь потери, снобизм, жажда обладания эксклюзивным товаром и т. д. Такие экономические парадоксы как эффект Гиффена, эффект Веблена и другие привлекают внимание отечественных и зарубежных исследователей. Особый интерес данные экономические явления вызывают в связи с психологической составляющей и заставляют ученых-экономистов искать разные подходы к ним.*

**Ключевые слова:** микроэкономика, Эффект Гиффена, потребитель, потребительское поведение, малоценный товар.

**Dzhioev Yuri Yulianovich,**

2nd year student of the Institute of Higher School  
of Financial Management  
of the Russian Presidential Academy  
of National Economy and Public Administration  
*yurijioev20@gmail.com*

**Dzhioeva Freya Yulianovna,**  
1st year student

of the Faculty of International Economic Relations  
of the Moscow State Institute of International Relations  
of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation  
*freyadzhoeval@icloud.com*

## THE MANIFESTATION OF THE GIFFEN EFFECT IN DIFFERENT COUNTRIES

*In microeconomics, and in the economy as a whole, various paradoxes are often observed, which are commonly called economic paradoxes. They are mainly related to the human factor and are in conflict with existing economic laws. Such consumer qualities as fear of loss, snobbery, thirst for exclusive goods, etc. contribute to the emergence of economic paradoxes. Such economic paradoxes as*

*the Giffen effect, the Veblen effect and others attract the attention of domestic and foreign researchers. These economic phenomena are of particular interest in connection with the psychological component and force economic scientists to look for different approaches to them.*

**Key words:** *microeconomics, Giffen effect, consumer, consumer behavior, low-value product.*

В стандартном экономическом механизме связь между величиной спроса и ценой является обратно пропорциональной. Это обозначает, что по мере увеличения цены на товар спрос на него снижается. Но есть ситуации, когда между увеличением цены на товар и спроса на него формируется прямая зависимость: потребители начинают больше закупать подорожавший товар. В микроэкономике это и есть эффект Гиффена. Соответственно, товарами Гиффена называют товары, потребление которых растет с ростом цен на них. Эффект Гиффена является парадоксальным экономическим явлением [1, с. 672].

Впервые парадокс Гиффена описал американский экономист Роберт Гиффен во второй половине XIX века. Ученый объяснил этот эффект на основе картофельного голода в Ирландии 1845–1849 гг. В те времена картофель для бедной части ирландцев был основным продуктом. Тогда в стране выдался неурожай, и цена на картофель резко возросла. Ирландцы стали закупать мешки картошки вперед, опасаясь еще большего роста цен. Такой эффект объяснялся тем, что кроме роста цен на картофель, еще быстрее росла стоимость других продуктов питания. Поэтому происходило их замещение наиболее доступным по цене картофелем.

Английский экономист А. Маршалл в своем исследовании «Принципы экономической науки», вышедшем в 1890 г., рассмотрев проявление эффекта Гиффена на примере хлеба, покупаемого беднейшими представителями британского рабочего класса, назвал этот феномен исключением из закона спроса [2, с. 560].

В 1915 г. данное явление объяснил Е. Е. Слуцкий в своей статье «К теории сбалансированного бюджета потребителя», вышедшей в итальянском журнале. Здесь он дал исчерпывающее объяснение этого парадокса: повышение цены на определенный товар должно повлечь за собой понижение покупательной способности. Однако тот самый товар (хлеб, к примеру) является не просто товаром первой необходимости, а насущно необходимым, поэтому спрос на него не может упасть, как бы не менялась его продажная цена. Единственной верхней границей в этом случае могут быть лишь финансовые возможности семейного бюджета конкретного потребителя. Отсюда платежеспособный спрос на хлеб не уменьшился, а в рамках одного бюджета снизились возможности покупки других, более дорогостоящих продуктов питания: масла, мяса, овощей, фруктов и т. д. Следовательно, вместо этих продуктов приходится снова приобретать относительно более дешевый продукт, т. е. хлеб.

В 1934 г. в статье «Пересмотр теории ценности» Дж. Р. Хикс и Р. Г. Д. Аллен обосновали, что парадокс Гиффена возникает всякий раз, когда в потребительском наборе «один из товаров является «худшим», наиболее потребляемым при относительно низком доходе, замещаемым товарами более высокого качества при возрастании дохода» [3, с. 158].

Проявления эффекта Гиффена можно наблюдать в разных странах в отношении разных товаров. На данное явление могут влиять ситуативные решения потребителей, которые не всегда действуют рационально. Это естественно, потому что человек – живое существо и иногда может принимать решения исходя из эмоционального состояния. Именно поэтому эффект Гиффена интересен всем экономистам-исследователям [4, с. 106].

Необходимость разработки данной темы в том, что в современном экономическом мире быстро меняются подходы к различным явлениям. Необходимо обобщить традиционный и новые подходы к исследованию одного из интереснейших аспектов в области потребительского спроса, как эффекта Гиффена.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что товары Гиффена занимают большое место в бюджете российского потребителя и вопрос стоимости этих товаров и спроса на них всегда интересен населению.

Новизна темы обусловлена новым подходом к парадоксу Гиффена, а также постоянно меняющимися предпочтениями потребителей в выборе товаров.

В отечественной и зарубежной литературе существуют различные толкования парадокса Гиффена [5, с. 375]. Так некоторые исследователи считают, что обнаруженная закономерность в большей степени выражена применительно ко «второму хлебу», т. е. картофелю, а также некоторым близким овощным культурам.

Эффекту Гиффена посвящены работы О. Н. Антипиной, А. О. Вереникина, Е. О. Матвеева, А. Г. Дмитриева, А. В. Тебекина, М. Блауга, А. Маршалла, Х. Лейбенштейна, Г. А. Котовой, А. В. Цурикова, О. О. Замкова, Д. Р. Хикса, Е. Е. Слуцкого и др. [6, с. 380].

Парадокс Гиффена отчетливо проявляется в Российской Федерации в периоды кризиса [7], то есть, когда растет спрос на подорожавшие макароны, хлеб, картофель и аналогичные продукты, которыми люди вынуждены заменять в своём рационе еще более дорогие и потому недоступные им продукты питания. Рассмотрим действие эффекта Гиффена в некоторых странах и регионах.

#### Эффект Гиффена в Республике Южная Осетия

То же самое случилось с картофелем в Республике Южная Осетия в 2022 г. Из-за проблем на таможенном посту в связи с его импортом в республику цена на него повысилась вдвое – с 18 рублей за кг до 35 за кг. Люди стали закупать его массово, потребление товара достигло пика. Следовательно, весь этот период картофель являлся товаром Гиффена. После 2023 г. эффект Гиффена в отношении картофеля перестал проявляться. В связи с высокой стоимостью спрос на него стал падать.

В качестве еще одного примера можно привести ситуацию с макаронами. Во время коронавируса спрос на товар на южноосетинском рынке вырос в 2 раза, выросла и цена на макароны. Люди раскупили его в считанные часы, в связи с чем в республике создавался дефицит данного товара. Через некоторое время ситуация нормализовалась, спрос на макароны упал.

#### Эффект Гиффена в США

В США в соответствии с особенностями экономики в отношении бензина проявляется эффект Гиффена. Спрос на него растет по мере увеличения цены. Это можно объяснить всеобщим желанием американцев приобрести автомобиль. Практически каждый член семьи в США стремится купить свой автомобиль.

#### Эффект Гиффена в Грузии

В 1981 г. в Грузии лекарственное средство Фестал стал товаром Гиффена. Цена на него выросла в два раза и люди начали его скупать. Через некоторое время в аптеках Грузии Фестал вовсе исчез из-за проявления эффекта Гиффена.

#### Эффект Гиффена в Республике Абхазия

В экономике Абхазии эффект Гиффена может рассматриваться и в другом направлении. Например, он может проявиться в случае повышения доходов населения, например, за счет увеличения туристического потока или других источников доходов. В этом случае рост спроса на импортные товары может превысить спрос на отечественные товары, что может привести к снижению объема экспорта и ухудшению торгового баланса [8].

#### Эффект Гиффена в Китае

Время от времени эффект Гиффена в Китае проявляется в отношении чечевицы, макаронных изделий и риса. Когда цена на эти продукты понижается, спрос на них всегда падает. А когда по определенным причинам цены на них идут вверх, люди начинают закупать их в большем количестве [9]. Эти продукты в Китае являются широко потребляемыми, поэтому они также являются товарами Гиффена.

#### Эффект Гиффена в отношении денег

Иногда эффект Гиффена проявляется и в отношении валюты. Можно привести пример, когда в 2015–2018 гг. во время резкого повышения курса доллара люди бросились покупать американскую валюту.

#### Эффект Гиффена на Украине

В 2010 году на Украине произошел ажиотаж по поводу повышения цены на гречиху. Испугавшись еще большего роста цен, люди ринулись ее покупать. Чем выше поднималась цена, тем люди охотней ее скупали.

Таким образом, проанализировав ряд источников и микроэкономических ситуаций и явлений, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, любое благо может быть как ценным, так и малоценным, по крайней мере, если для него имеется более дорогой заменитель. Это свойство не является внутренне присущим и неотъемлемым свойством того или иного блага.

Во-вторых, потребление товаров Гиффена нельзя рассматривать в качестве свидетельства низкого жизненного уровня потребителя, так как соответствующим свойством любое благо наделяет конкретный потребитель в силу собственных предпочтений и под влиянием сложившихся цен. Любое малоценное благо, в том числе и такое, потребление которого доступно только индивиду с высоким уровнем дохода, может оказаться товаром Гиффена.

В-третьих, для проявления эффекта Гиффена необходимо, чтобы сумма средств, выделяемых потребителем на приобретения малоценного блага и его более дорогого заменителя, попала в определенный довольно узкий интервал значений.

В-четвертых, чтобы наблюдать проявление эффекта Гиффена, необходимы определенные условия.

В-пятых, при проявлении эффекта Гиффена национальный фактор имеет не последнее значение.

Важно отметить, что в условиях цифрового развития экономики высока вероятность, что в недалеком будущем появятся новые научные подходы к парадоксу Гиффена.

#### Список литературы

1. **Микроэкономика: практический подход: учебник** / Под. ред. А. Г. Грязновой и А. Ю. Юданова. – М. : КНОРУС, 2004. – 672 с.
2. **Мэнкью, Н.** Принципы микроэкономики / Н. Мэнкью. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 560 с.
3. **Одинец, В. П.** Спрос, цены: стратификация, анализ, прогноз / В. П. Одинец, В. М. Тарасевич, А. Н. Цацулин. – СПб. : Издательство Санкт-Петербургского университета экономики и финансов, 1993. – 158 с.
4. **Светуньков, С. Г.** Модели спроса и предложения в пространстве цена-объем-доход / С. Г. Светуньков. – М. : Аналитическое агентство BENSON, 2002. – 106 с.
5. **Тарасевич, А. С.** Микроэкономика: Учебник / А. С. Тарасевич, П. И. Гребенников, А. И. Лересский. – М. : Юрайт – Издат, 2003. – 375 с.
6. **Теория потребительского поведения и спроса** / Под. ред. В. Н. Гальперина. – СПб. : Экономическая школа, 1993. – 380 с.

#### Электронные ресурсы:

7. <https://studfile.net/preview/8397938/page/2/> – Дата обращения: 15.03.2024.
8. <http://analyticalschool.seinst.ru/milestones-of-economic-thought/> – Дата обращения: 15.03.2024.
9. <https://cyberleninka.ru/article/n/povedenie-potrebiteley-soderzhanie-ponyatiya-sotsialno-ekonomicheskaya-suschnost/> – Дата обращения: 15.03.2024.

**Красникова Елена Сергеевна,**  
магистрант 2 курса,  
направление подготовки  
«Менеджмент бизнес-процессов в сфере обслуживания»,  
ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля»  
*k.heleen@gmail.com*

Научный руководитель: **Халапурдина Виталия Витальевна,**  
кандидат географических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля»

## **РАЗВИТИЕ ЗЕЛЕНОГО ТУРИЗМА В ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКЕ**

*Несмотря на большое количество трудностей, зеленый туризм имеет широкие перспективы для развития в Луганской Народной Республике. Это связано с тем, что регион обладает живописными природными ландшафтами, выгодным географическим положением, трудовым потенциалом, историческими и культурными достопримечательностями, а также имеет все предпосылки для развития сельского зеленого туризма.*

**Ключевые слова:** *сельский зеленый туризм, экономика, развитие, зеленый туризм, республика, туризм, туристическая деятельность.*

**Krasnikova Helena Sergeevna,**  
2nd year master's degree student  
«Business process Management in the service sector»,  
«Lugansk State University named after Vladimir Dahl»  
*k.heleen@gmail.com*

Scientific supervisor: **Khalapurdina Vitaliya Vitalievna,**  
Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor  
«Luhansk State University named after Vladimir Dahl»

## **DEVELOPMENT OF GREEN TOURISM IN THE LUHANSK PEOPLE'S REPUBLIC**

*Despite the large number of difficulties, Green tourism has broad prospects for development and recognition in the economy of the Luhansk People's Republic. This is due to the fact that the region has picturesque natural landscapes, an advantageous geographical location, labor potential, historical and cultural attractions, and also has all the prerequisites for the development of rural green tourism.*

**Key words:** *rural green tourism, economy, development, green tourism, republic, tourism, tourism activity.*

Луганская Народная Республика обладает достаточным потенциалом для развития зеленого туризма. Регион обладает живописными природными ландшафтами, историческими и культурными достопримечательностями. Однако, Луганская Народная Республика сталкивается с проблемами в привлечении туристов из-за ситуации в регионе. С 14 марта 2023 г. в Луганской Народной Республике законодательством установлено 11 городских и 17 муниципальных округов в соответствии с российским законодательством [1], каждый из муниципальных округов имеет ресурсный потенциал, такой как: гидрологические ресурсы, почвенный покров, заповедные зоны.

Несмотря на трудности, с которыми столкнулась и продолжает сталкиваться Луганская Народная Республика, такими как разрушенная инфраструктура, нарушенная система

водоснабжения, газоснабжения, нестабильность сотовой и интернет связи, большинство зеленых районов заминированы, некоторые части республики до сих пор подвержены обстрелам, всё это является огромной проблемой для экономики Луганской Народной Республики. Но в перспективе, регион имеет потенциал для восстановления и развития зеленого туризма.

Регион обладает достаточным потенциалом для развития туризма, который мог бы привлечь больше туристов и способствовать экономическому развитию. Улучшение инфраструктуры подразумевает под собой, что дороги, аэропорт и железнодорожный вокзал будут реконструированы и модернизированы для удобства приезжающих туристов. Будут восстановлены здания, которые можно будет использоваться под туристическую деятельность. Также можно создать новые туристические маршруты и экскурсии. Строительство новых туристических объектов предполагает, что будут построены новые гостиницы, пансионаты, санатории и другие объекты для туристов. Это позволит повысить качество обслуживания и разнообразить предлагаемые услуги [3].

Продвижение туристического бренда Луганской Народной Республики предполагает, что будет проведена активная рекламная кампания, направленная на привлечение внимания и интереса туристов. Это включает в себя создание информационного портала, участие в международных выставках и фестивалях, печатные и онлайн-рекламные материалы. Создание условий для комфортного проживания предполагает, что будет предоставлен широкий спектр услуг, включая прокат автомобилей, услуги гида-переводчика, а также организацию экскурсий, развлечений и питания. Также будут созданы комфортные условия проживания и отдыха для различных категорий туристов. Развитие туристической деятельности означает, что для туристов будет проводиться больше культурных и развлекательных мероприятий. Сюда входит организация концертов, выставок, фестивалей и спортивных соревнований.

Что немаловажно, Луганская Народная Республика преимущественно промышленная местность (работа заводов), вследствие чего, идёт большое загрязнение окружающей среды. Глобализация и стремительный промышленный рост разрушают окружающую среду. Огромная техногенная нагрузка разрушает не только природу, но и негативно сказывается на сохранении уникальной культуры местного населения. Идеология зеленого туризма ориентирована на экологическое просвещение туристов и местного населения, создание экономической заинтересованности в сохранении окружающей среды.

Рассмотрим ключевые элементы охраны окружающей среды в Луганской Народной Республике на Рис. 1.

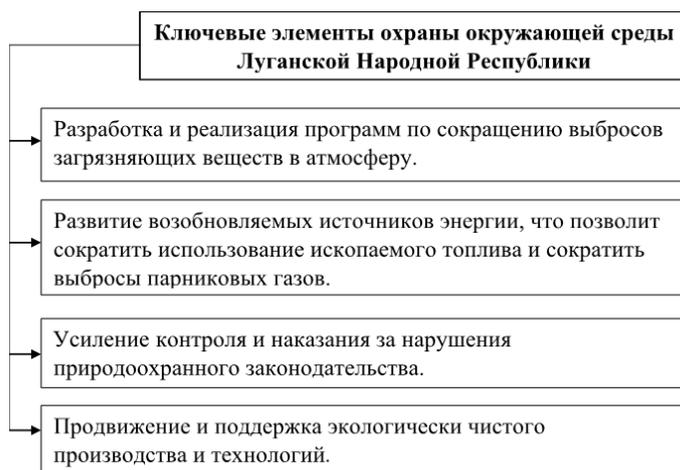


Рис. 1. Ключевые элементы охраны окружающей среды Луганской Народной Республики [2]

Развитие зеленого туризма в Луганской Народной Республике требует объективного взгляда на возможности его реализации, его прибыльность и конкурентоспособность, а также необходимо научно оценить оптимальный уровень туризма для данной территории и затем разработать стратегию, ведущую к достижению этого уровня. Стратегия должна направлять

развитие зеленого туризма таким образом, чтобы не наносился ущерб природным комплексам, были созданы механизмы для увеличения занятости местных жителей, появилась возможность увеличить доходы по мере развития природоохранных структур и местных поселений [4].

Рассмотрим на Рис. 2 основные направления деятельности по развитию зеленого туризма в Луганской Народной Республике.

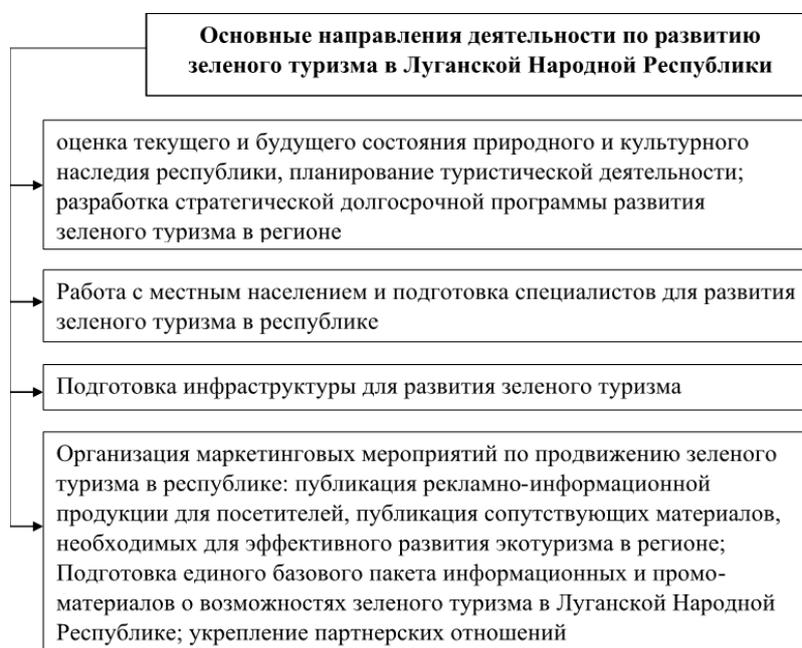


Рис. 2. Основные направления деятельности по развитию зеленого туризма в Луганской Народной Республике

Исходя из вышесказанного, можно сказать, что одной из приоритетных задач Луганской Народной Республики является создание благоприятного инвестиционного климата и установление долгосрочных партнерских отношений с иностранными и отечественными инвесторами. В этом контексте должны разрабатываться различные программы и меры поддержки инвесторов, включая налоговые льготы, субсидии и гарантии.

#### Список литературы

1. **Закон** «Об образовании на территории Луганской Народной Республики городских округов и муниципальных округов, установлении их границ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nslnr.su/zakonodatelstvo/normativno-pravovaya-baza/19831/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 18.01.2024.
2. **Каким потенциалом обладает Луганская Народная Республика** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://iz.ru/1296819/>, загл. с экрана. – Дата обращения: 18.01.2024.
3. **Луганская Народная Республика: история, география и особенности** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tsaristrussia.ru/>. – Дата обращения: 18.01.2024.
4. **Состояние и развитие туризма в республике** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sovminlnr.ru/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 18.01.2024.

**Шелудько Анна Викторовна,**  
магистрант 2 курса,  
направление подготовки «Менеджмент сервисной деятельности»,  
ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля»  
*anyutasheludko38@gmail.com*

Научный руководитель: **Халапурдина Виталия Витальевна,**  
кандидат географических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля»

## **СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ТУРИСТСКАЯ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТЬ»**

*Привлекательность регионов является тем самым параметром и одним из ключевых факторов конкурентоспособности, которая создает преимущественное положение регионов в рыночном пространстве. Полиаспектный подход к формированию и развитию привлекательности регионов позволяет добиться еще большего успеха в процессе повышения региональной конкурентоспособности, так как рассматривает привлекательность регионов для различных целевых аудиторий.*

**Ключевые слова:** туристская привлекательность, туризм, конкурентоспособность, туристский объект, привлекательность региона, туристская деятельность, туристский потенциал.

**Sheludko Anna Viktorovna,**  
2nd year master's degree student  
«Management of service activities»,  
«Lugansk State University named after Vladimir Dahl»  
*anyutasheludko38@gmail.com*

Scientific supervisor: **Khalapurdina Vitaliya Vitalievna,**  
Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor  
«Luhansk State University named after Vladimir Dahl»

## **THE ESSENCE OF THE CONCEPT OF «TOURIST ATTRACTION»**

*The attractiveness of the regions is the very parameter and one of the key factors of competitiveness, which creates a preferential position of the regions in the market space. A multidimensional approach to the formation and development of the attractiveness of regions makes it possible to achieve even greater success in the process of increasing regional competitiveness, as it considers the attractiveness of regions for various target audiences.*

**Key words:** tourist attractiveness, tourism, competitiveness, tourist object, attractiveness of the region, tourist activity, tourist potential.

Туризм в современных условиях является одной из наиболее динамичных и высокодоходных отраслей экономики, обеспечивая приток инвестиций, новые рабочие места, укрепление позиций малого и среднего бизнеса. При этом туризм выполняет и такие социально значимые функции, как создание условий для реализации потребностей личности в отдыхе, приобщения к культурно-историческим ценностям, познания истории, религии, традиций.

Развитие туризма оказывает большое влияние на развитие территории: повышает общую привлекательность и конкурентоспособность, способствует пополнению бюджета, увеличивает миграционный поток, обеспечивает население рабочими местами, привлекает инвесторов,

а также способствует развитию смежных секторов экономики. Привлекательность регионов является тем самым параметром и одним из ключевых факторов конкурентоспособности, который создает преимущественное положение регионов в рыночном пространстве.

Регионы могут быть привлекательны не только для инвесторов, хотя основной упор большинства субъектов Российской Федерации делается именно на их привлечение, то есть на формирование инвестиционной привлекательности территорий. Кроме того, имеет место и привлекательность регионов для туристов, то есть туристская привлекательность, которая может способствовать привлечению иностранных туристов и активизации внутреннего туризма в регионе. Важно, что развитие туризма в будущем обязательно будет иметь мультипликативный эффект [1].

Значительного экономического результата можно ожидать от привлекательности региона для субъектов бизнеса, то есть для предпринимателей, который зависит от эффективности региональной политики, проводимой властями и мер государственной поддержки развития бизнеса. Поэтому нецелесообразно заниматься исключительно решением проблем туристской привлекательности региона. Необходимо вести работу в разных направлениях, что обусловлено их взаимосвязанностью и взаимозависимостью [2].

Вопрос туристской привлекательности является на сегодняшний день одним из наиболее актуальных, что связано с необходимостью развития экономики региона, на которую туризм оказывает значительное влияние. Вместе с тем традиционный подход к туристской привлекательности ограничен экономическими подходами и необходимостью изучения ряда процессов.

Так, узкость данного подхода наблюдается в условиях недостаточного бюджета на развитие туристской сферы, что не способствует росту привлекательности со стороны туристов. Однако теоретики систематизируют методы повышения привлекательности туристских регионов, в том числе государства как такового.

Разные ученые по-разному трактуют понятие туристской привлекательности. Однако основная масса рассматривает ее в качестве комплекса характеристик, а также реакций, которые выражают отношение к определенной территории. Если обратиться к мировому опыту исследований на заданную тему, то можно отметить, что теоретические основы и эмпирические исследования туристской привлекательности являются производными из нескольких дисциплин и областей знаний.

Потребность консолидировать многочисленные туристские достопримечательности, в частности, факторы туристской привлекательности, берет свое начало в необходимости упростить очень сложную туристскую систему, состоящую из большого разнообразия туристических объектов, которые, ввиду их характерных особенностей, очень неоднородны [3].

В настоящее время категория «туристская привлекательность» является общепринятым словосочетанием и воспринимается как цель развития туризма (туристской деятельности) в целом. Туризм как основополагающее понятие позволяет более точно определить категорию «туристской привлекательности».

Понятие «туристская привлекательность» является комплексным и многоаспектным, включающим в себя такие составляющие как туристские ресурсы, туристские впечатления, туристский потенциал, туристскую инфраструктуру, туристские спрос и предложение, а также многое другое. В то же время «туристская привлекательность» является элементом, включающимся в определение понятий, характеризующих территорию.

Определение понятия туристской привлекательности имеет не только важное научное, но и практическое значение, поскольку представление о сущности определяет подход к его оценке, измерению и управлению.

В Табл. 1. показан анализ подходов и формулировок понятия «туристская привлекательность», исходя из различных источников и разных авторов.

**Подходы к определению понятия «туристская привлекательность»**

Автор (ы)	Определение понятия
Российский энциклопедический словарь «Туризм»	Совокупность психологических и интеллектуальных представлений о привлекательных или отрицательных особенностях какой-либо страны, сформированных в сознании потенциальных туристов системой образования массовой информацией, рекламой, а также личным опытом и отзывами людей, чьему опыту существует доверие
В. В. Славин	Туристская привлекательность – совокупность объективных и субъективных характеристик территории, материальных и нематериальных факторов, влияющих на результаты туристской деятельности и определяющих положение региона для туристов и субъектов туристской деятельности, включающая в себя ресурсно-инфраструктурный потенциал туристской деятельности и социально-институциональные риски ее осуществления на данной территории
О. Л. Тетенькина	Определяя экономическое содержание понятия «туристская привлекательность региона», автор ставит задачу отграничить его от туристского потенциала и туристского предложения. Однако вместо четкой дефиниции, автор делает следующий вывод: «понятие «туристская привлекательность», безусловно, связано с состоянием туристских ресурсов и уровнем инфраструктуры, поэтому включает в себя оценку туристской привлекательности территории и анализ наличия возможного адекватного туристского предложения»
Е. О. Ушакова, С. А. Вдовин	Авторы предлагают определять туристскую привлекательность региона через ресурсы развития туризма, как совокупность природно-климатических, историко-культурных и социально-экономических объектов и условий, необходимых для организации обслуживания туристов в регионе, создания и продвижения конкурентоспособного туристского продукта, способного обеспечить значительный вклад в социально-экономическое развитие региона (страны)

Сама же категория «туристская привлекательность» – это имеющийся опыт и, анализируя научно-методическую литературу, становится понятно, что большинство авторов, изучающих данную проблему, не выделяют понятие «туристская привлекательность» как целостную самостоятельную туристскую категорию, зачастую переплетая ее содержание с такими дефинициями как туристский потенциал и туристское предложение.

Таким образом, туристская привлекательность территории – это категория, уровень которой должен определяться в многоаспектном контексте всеми субъектами индустрии туризма (потребителями, производителями, регулируемыми и координируемыми органами) как возможность территории реализовать их потребности.

**Список литературы**

- Гринчель, Б. М.** Методы оценки конкурентной привлекательности регионов: монография / Б. М. Гринчель, Е. А. Назарова. – Санкт-Петербург : ГУАП. – 2014. – 244 с.
- Дегтярёва, Т. В.** К вопросу о содержании понятия «туристская привлекательность» / Т. В. Дегтярёва, И. В. Борисенко, С. О. Черномырдина, А. В. Калашников // Проблемы и перспективы развития туризма в Южном федеральном округе сборник научных трудов. – Симферополь, 2016. – С. 23–27.
- Тетенькина, О. Л.** К вопросу об определении понятия «туристская привлекательность региона» / О. Л. Тетенькина // XXVII Международная заочная научно-практическая конференция «Экономика и современный менеджмент: теория и практика». – Новосибирск. – 2013. – С. 34–35.

**Юркова Ирина Сергеевна,**  
магистрант 2 курса,  
направление подготовки «Менеджмент сервисной деятельности»,  
ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля»  
*yurkova.01@internet.ru*

Научный руководитель: **Халапурдина Виталия Витальевна,**  
кандидат географических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля»

## **ТУРИСТИЧЕСКИЕ ЦЕНТРЫ С САМЫМИ НЕБЕЗОПАСНЫМИ ДЛЯ ТУРИЗМА УСЛОВИЯМИ**

*Согласно данным статистики, туризм в современном обществе развивается с высокой скоростью. Кроме того, география туристических маршрутов расширяется, включая и регионы с нестабильной политической, военной, санитарной, экономической и криминальной обстановкой, что естественно повышает риски и угрозы для туризма. В связи с этим возникает необходимость в более всестороннем учете особенностей поездок и соблюдении мер безопасности.*

**Ключевые слова:** туризм, безопасность, туристические центры, условия.

**Yurkova Irina Sergeevna,**  
2nd year master's student in the field of training  
«Management of service activities»,  
«Luhansk State University named after Vladimir Dahl»  
*yurkova.01@internet.ru*

Scientific supervisor: **Khalapurkina Vitaliya Vitalievna,**  
Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor  
«Luhansk State University named after Vladimir Dahl»

## **TOURIST CENTERS WITH THE MOST UNSAFE CONDITIONS FOR TOURISM**

*According to statistics, tourism in modern society is developing at a high rate. In addition, the geography of tourist routes is expanding, including regions with unstable political, military, sanitary, economic and criminal conditions, which naturally increases the risks and threats to tourism. In this regard, there is a need for more comprehensive consideration of the specifics of travel and compliance with security measures.*

**Key words:** tourism, security, tourist centers, conditions.

Анализ статистических данных в области безопасности туризма необходим в первую очередь для оценки текущей ситуации, чтобы на основе полученных выводов принимать решения, строить прогнозы, разрабатывать планы действий и делать выводы о принятых в прошлом мерах. Однако следует отметить, что на данный момент в нашей стране не существует целостной системы сбора статистических данных в области безопасности туризма на государственном уровне. В связи с этим мы вынуждены опираться на статистику, предоставляемую страховыми компаниями [1].

Международная организация Всемирный совет по путешествиям и туризму (WTTC) прогнозирует, что к 2023 г. мировой туризм восстановится практически на 95% от уровня 2019 г., а общие объемы продаж туров и услуг достигнут 9,5 трилл. долл. США [3].

Несмотря на экономические и политические проблемы, в прошлом году международный сектор путешествий и туризма показал рост на 22% и достиг объема 7,7 трилл. долл. США.

Другой показатель роста туризма – увеличение расходов зарубежных посетителей. В 2022 г. эти расходы выросли на 82% и достигли впечатляющей суммы 1,1 трилл. долл. Увеличение туристских потоков приводит и к росту угроз в этой сфере и говорит о том, что безопасности туризма следует уделять большее внимание [3].

Среди угроз, которые, возможно, подвергают безопасности, следует выделить эпидемии и распространение ВИЧ-инфекции. Также нельзя обойти вниманием криминогенные ситуации, преступность и наркотики. Проституция, вандализм и пиратство также являются элементами, угрожающими безопасности. Военные осложнения и возможные перевороты представляют определенную угрозу, точно так же, как и терроризм. Очень важно учитывать все возможные риски, связанные с туризмом, будь то туристы, местные жители, туристические компании или вся индустрия туризма в целом [2, с. 8].

Особенно актуальной является проблема терроризма, поскольку все больше террористов выбирают места массового пребывания людей, которые зачастую совпадают с популярными туристическими направлениями. Несмотря на реальную угрозу терактов в сфере воздушного транспорта, количество туристов, предпочитающих этот вид перевозки, продолжает расти. Тем не менее, туристическая индустрия не спешит предпринимать меры безопасности. Некоторые считают, что такие меры могут отпугнуть не только террористов, но и желающих отправиться в путешествия [2, с. 8].

Необходимо отметить, что в сфере туризма безопасность и меры ее обеспечения являются абсолютным приоритетом. Нельзя игнорировать проблемы безопасности, они должны быть приняты во внимание.

Согласно исследованиям, проведенным аналитиками и опубликованным на портале World Population Review, были названы самые опасные страны мира для посещения в 2023 г. Лидером в рейтинге стала Венесуэла, где на каждые 100 тыс. населения приходится более 83 преступлений. На втором месте расположилась Папуа – Новая Гвинея со значением в 80 преступлений.

Бронзовую медаль рейтинга получила Южная Африка с 76 преступлениями. Афганистан занял четвертое место в списке, а Гондурас – пятое. В данных странах количество преступлений на каждые 100 тыс. населения составляет соответственно 76 и 74 [4].

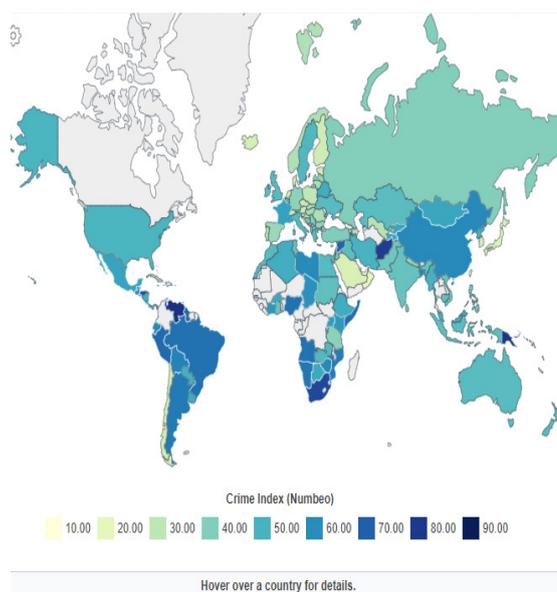


Рис. 1. Индекс преступлений на карте мира [4]

В ходе составления рейтинга преступности аналитики изучили количество преступлений на каждые 100 тыс. человек. Криминогенная ситуация была оценена на основе различных показателей, таких как количество умышленных убийств, ограблений и актов насилия.

В общей сложности в список вошли 136 стран.

**Рейтинг самых опасных стран мира для посещаемости**

Страна	Количество преступлений на 100 тыс. человек
Венесуэла	83
Папуа – Новая Гвинея	80
Южная Африка	76,8
Афганистан	76,3
Гондурас	74,5
Тринидад и Тобаго	71,6
Гайана	68,7
Сальвадор	67,7
Бразилия	67,4
Ямайка	67,2

Россия также оказалась в этом списке, но лишь на 86-м месте. На 100 тыс. граждан приходится, по данным аналитиков, 39,9 преступлений. Самыми безопасными, согласно рейтингу, являются остров Мэн, который расположен в Ирландском море, Тайвань, Объединенные Арабские Эмираты и Катар. На каждую из этих стран приходится менее 18 преступлений [4].

Таким образом, безопасность в туризме зависит не только от действий государства, туроператоров, авиакомпаний и турфирм, но и от самих туристов. Повышение информированности и интереса туристов к своей безопасности может содействовать улучшению общей безопасности в сфере туризма. Турист, приезжая в какую-либо страну мира, всегда должен соблюдать правила техники безопасности, а в случае необходимости, воспользоваться услугами страховых компаний. Структуры, занимающиеся формированием, продвижением и реализацией туристических продуктов, выполняют свою деятельность в соответствии с действующим законодательством.

**Список литературы**

- 1. Безопасность туризма, статистика и государственное регулирование** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.tourismsafety.ru/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 10.12.2022.
- 2. Биржаков, М. Б.** Безопасность в туризме: учебно-методическое пособие / М. Б. Биржаков. – СПб. : Герда, 2008. – 8 с.
- 3. Мировой туризм в 2023** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.atorus.ru/node/52405?ysclid=ls1x4pfluc87238584/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 10.12.2022.
- 4. Самые опасные страны мира** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lyubimiigorod.ru/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 10.12.2022.

# АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК

УДК 373.5.а6:54

**Нестеренко Алина Сергеевна,**  
студентка 3 курса  
направления подготовки 44.03.05  
Педагогическое образование  
(с двумя профилями подготовки),  
профиль «Химия. Биология»  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,  
*alinagorbaneva4@gmail.com*

Научный руководитель: **Полупаненко Елена Геннадиевна,**  
доктор педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ ХИМИИ ШКОЛЬНИКОВ

*В статье рассматриваются основные стороны теоретического и практического методов в обучении химии школьников. Приводятся аргументы о положительных и отрицательных аспектах.*

**Ключевые слова:** теоретический метод, практический метод, методы изучения химии.

**Nesterenko Alina Sergeevna,**  
3rd year student,  
direction of training  
44.03.05 Pedagogical education  
(with two training profiles),  
profile Chemistry. Biology,  
Lugansk State Pedagogical University  
*alinagorbaneva4@gmail.com*

Scientific supervisor: **Polupanenko Elena Gennadijevna,**  
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## THEORETICAL AND PRACTICAL METHODS IN TEACHING CHEMISTRY TO SCHOOLCHILDREN

*The article examines the main aspects of theoretical and practical methods in teaching chemistry to schoolchildren. Arguments are given about the positive and negative aspects.*

**Key words:** theoretical method, practical method, methods of studying chemistry.

В научной среде долгое время ведутся дискуссии на тему, того какой из методов более эффективен – теоретический или практический. Сторонники каждого из методов приводят доводы и аргументы более рационального подхода в обучении химии школьников. Некоторые учёные делали упор на изучении теоретического материала, считая, что он главенствует, над практикой, другие же наоборот. Согласно действующему ФГОС и рекомендуемым программ эти два подхода неразделимы, теоретические знания подкрепляются практикой. Нынешняя концепция является самой результативной. Ещё в XVIII веке видный деятель Александр Суворов,

говорил: «Теория без практики мертва, практика без теории слепа». Это высказывание очень точно описывает связь теоретического и практического подходов в обучении химии школьников.

До 50-х гг. XX века внимание ученых-методистов было отдано главным образом разъяснению и обоснованию содержания предмета, отражающего специфику науки химии. Вместе с тем, естественно, возникали вопросы о том, какие методы обучения наилучшим образом соответствуют содержанию предмета, как направить умственные силы учащихся на овладение знаниями по химии, какое количество времени отводить на практические навыки [4]?

Как отмечал И. Н. Борисов, теоретический подход включает изучение основных концепций, терминов, законов и принципов химии. Ученикам предоставляются теоретические знания, объяснения и моделирование явлений и процессов в химических системах. В теоретическом подходе обучения фокусируются на уяснении и понимании основных принципов и законов, на возможности прогнозирования и объяснения химических процессов [1].

С конца XX века наблюдалось смещение к теоретическому подходу под воздействием англо-саксонских тенденций в образовании. Одним из сторонников теоретического подхода в обучении химии Полейосо Дж. Адамс – химик, который разработал серию учебников химии, которые основаны на теоретическом изложении химических концепций и законов. Его учебники помогают учащимся усвоить основные теоретические принципы и применить их для объяснения различных химических явлений [3]. Однако ещё Верховский писал о том, что существует достаточное количество недостатков применения исключительно теоретического подхода. Например, для некоторых учащихся излишний фокус на теории может сделать объект изучения химии трудным и скучным. Отсутствие реальных демонстраций и приложений может привести к недостатку интереса и мотивации по отношению к предмету. Ещё одним недостатком является то, что некоторые концепции и термины в химии могут быть сложными для понимания из книг и лекций. Также огромный минус, в том, что только теоретический подход может не способствовать развитию навыков критического мышления, анализа данных и проблемного решения [2]. Положительная тенденция в химическом образовании – признание в ФГОС того, что практический опыт и лабораторные работы могут способствовать развитию этих навыков более эффективно.

Идет возврат к традиционным, отечественным подходам. Искоренение западно-европейских тенденций. Более активным применяются воззрения В. Н. Верховского, что при практическом подходе ученикам предоставляются возможности наблюдать, измерять, анализировать данные и взаимодействовать с химическими веществами и системами. Это помогает учащимся закрепить и применить полученные теоретические знания на практике, а также развить навыки экспериментирования, наблюдения, анализа и критического мышления [2].

Несмотря на то, что долгие годы в методике обучения химии, также выступала за практический подход. Это нашло отражение в названиях: «лабораторный метод», «демонстрационный метод». Не обращалось внимание и на внутреннюю сторону методов. Поэтому одновременно с требованием широкого использования опытов в преподавании химии большую надежду начали возлагать на «исследовательский метод» как на метод, позволяющий успешно включать учащихся в активную умственную работу [5].

Также очень важно отметить определенные стороны применения только практического способа изучения химии, которые нужно обязательно учитывать. Практическое обучение в химической лаборатории может представлять определенные риски для безопасности учащихся. Ещё одним минусом можно назвать то, что результаты иногда могут быть непредсказуемыми или иметь большие отклонения от ожидаемых. Это может привести к некоторым затруднениям при повторении или подтверждении результатов, особенно если проведение экспериментов ограничено во времени или доступности ресурсов. В некоторых случаях, практическое обучение может быть ограничено количеством доступных образцов или условий эксперимента. Это может затруднить учащихся в проведении детальных наблюдений и анализа данных, что может быть важно для полного понимания химических процессов, что тоже оказывает отрицательное воздействие на усвоение материала [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что очень важна комбинация теоретического и практического подходов может быть наиболее эффективной стратегией обучения. Эти подходы должны использоваться совместно в обучении химии. Они имеют свои преимущества и важны для полноценного понимания и овладения предметом.

#### Список литературы

1. **Борисов, И. Н.** Методика преподавания химии в средней школе : учеб. для пед. ин-тов / И. Н. Борисов. – М. : Учпедгиз, 1956. – 461 с.
2. **Верховский, В. Н.** Методика преподавания химии в средней школе : пособие к стабильному учеб. (для преподавателей) : Допущено Наркомпросом РСФСР / В. Н. Верховский, Я. Л. Гольдфарб, Л. М. Сморгонский. – М. ; Л. : Гос. учеб.-пед. изд-во, 1934. – 376 с., 1 вкл. л. табл. : ил.
3. **Иванова, Р. Г.** Урок химии в средней школе / Р. Г. Иванова. – М. : Педагогика, 1974. – 88 с.
4. **Общая методика обучения химии: содержание и методы обучения химии** : пособие для учителей / [Цветков Л. А., Иванова Р. Г., Полосин В. С. и др.] ; под ред. Л. А. Цветкова. – М. : Просвещение, 1981. – 224 с.
5. **Чернобельская, Г. М.** Методика обучения химии в средней школе : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г. М. Чернобельская. – М. : ВЛАДОС. – 2000. – 336 с.

УДК 547.94

**Стерхова Валерия Альбертовна,**  
студентка 1 курса,  
направление подготовки  
44.03.05 Педагогическое образование  
(с двумя профилями подготовки), профиль Химия. Биология,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*sterxowa@gmail.com*

**Перепечай Анастасия Алексеевна,**  
ассистент кафедры химии и биохимии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

Научный руководитель: **Дяченко Владимир Данилович,**  
доктор химических наук, профессор,  
заведующий кафедрой химии и биохимии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### АЛКАЛОИДЫ РАСТЕНИЙ ФЛОРЫ ГОРОДА ЛУГАНСКА (ОБЗОР)

*В статье обобщены и проанализированы литературные данные об алкалоидсодержащих растениях флоры города Луганска. Алкалоиды классифицированы на группы в соответствии с их химической структурой. Для каждой группы приведены названия ботанических семейств, представители которых содержат алкалоиды данной группы.*

**Ключевые слова:** алкалоиды, растения, флора города Луганска.

**Sterkhova Valeria Albertovna,**  
1st year student,  
direction of training  
44.03.05 Pedagogical education  
(with two training profiles), profile Chemistry. Biology,

**Perepechay Anastasia Alekseevna**,  
assistant at the department of chemistry and biochemistry  
Lugansk State Pedagogical University

Scientific supervisor: **Dyachenko Vladimir Danilovich**  
doctor of chemical sciences, professor,  
head of the department of chemistry and biochemistry  
Lugansk State Pedagogical University

## ALKALOIDS OF PLANTS OF LUGANSK FLORA (REVIEW)

*The article summarizes and analyzes the literature data on alkaloid-containing plants of the flora of the city of Lugansk. Alkaloids are classified into groups according to their chemical structure. For each group, the names of botanical families whose representatives contain alkaloids of this group are given.*

**Key words:** *alkaloids, plants, flora of the city of Lugansk.*

Алкалоиды представляют собой азотсодержащие природные соединения, обнаруженные в бактериях, грибах, растениях и животных. В настоящее время известно около 5,5 тыс. алкалоидов. В организме растений они являются важными вторичными метаболитами: обладая чрезвычайной токсичностью они обеспечивают выживаемость растений, так как проявляют антибактериальное и противогрибковое действие, отпугивают насекомых и травоядных животных, а также защищают от других растений с помощью аллелопатически активных веществ. Вместе с тем, растительные алкалоиды обладают широким спектром биологической активности, поэтому с древнейших времен растения являются основным сырьем народной медицины [3; 4].

Разнообразие видового состава флоры Луганска позволяет предположить, что среди произрастающих на территории города видов также встречаются алкалоидсодержащие растения, которые потенциально могут быть использованы в хозяйственных целях. Анализ литературных данных подтвердил это предположение: 13 групп алкалоидов встречаются в организме растений из 24 семейств [1; 2].

**Алкалоиды группы пиррола.** Наиболее известные алкалоиды этой группы – производные гема и хлорофилла. Молекула пиррола является центральным ядром структуры алкалоида карбазола, содержащегося в основном в растениях семейства *Rutaceae* [1; 2].

**Алкалоиды группы пирролидина.** Эти соединения являются производными аминокислоты L-орнитина, а в некоторых случаях – производными L-аргинина и L-лизина с ацетатными или малонатными остатками. Такие пирролидиновые алкалоиды как путресцин, гигрин и кускогигрин обнаружены в растениях семейств *Fabaceae* и *Moraceae* [1; 2].

**Алкалоиды группы пирролизидина.** Будучи производными аминокислоты L-орнитина, пирролизидиновые алкалоиды встречаются в форме сложных эфиров – нецинов. Различают четыре группы нецинов: ретронецин, гелиотридин, отонексин, и платинецин, встречающихся в основном в растениях семейств *Asteraceae* и *Boraginaceae* [1; 2].

**Алкалоиды группы пиридина.** Пиперин, конииин, тригонеллин, ареколиин, арекаидин, гувацин, цитизин, лобелин, никотин, анабазин, спартеин и пеллетерин – производные L-орнитина, присутствующие в растениях семейств *Apocynaceae*, *Araceae*, *Dipsacaceae*, *Gramineae*, *Umbelliferae* и др [1; 2].

**Алкалоиды группы пиперидина.** К алкалоидам данной группы относят производные L-лизина. В виде пиперина и пеллетера алкалоиды данной группы обнаружены у представителей семейства *Lythraceae* [1; 2].

**Алкалоиды группы хинолина.** К этой группе алкалоидов, – производных L-триптофана, – относят хинин, встречающийся у представителей семейства *Rubiaceae*, а также памахин, хлорохин, тафенохин и булахин. Важными источниками последних являются растения семейства *Rutaceae* [1; 2].

**Алкалоиды группы тропана.** К тропановым алкалоидам можно отнести более 200 алкалоидов – производных L-орнитина, в основном распространенных в покрытосеменных растениях различных семейств, таких как *Solanaceae*, *Convolvulaceae*, *Brassicaceae* и *Euphorbiaceae*. Наиболее изученными являются алкалоиды семейства *Solanaceae* – гиосциамин, скополамин, атропин [1; 2].

**Алкалоиды группы изохинолина.** Изохинолиновые алкалоиды являются одними из наиболее многочисленных растительных алкалоидов и встречаются в растениях семейств *Papaveraceae*, *Berberidaceae*, *Fumariaceae*, *Ranunculaceae*, *Rutaceae* и *Amarrylidaceae*. Это производные аминокислот L-тирозина и L-фенилаланина, которые по строению можно разделить на простые изохинолины и бензилизохинолины. Наиболее известными алкалоидами данной группы являются морфин, кодеин, берберин и колхицин [1; 2].

**Алкалоиды группы апорфина.** Апорфиновые алкалоиды представляют собой производные изохинолиновых алкалоидов. Они выделены из растений семейств *Papaveraceae*, *Ranunculaceae*, *Berberidaceae* и др. К распространенным апорфиновым алкалоидам относят кааверин, лиринидин, асимилобин, N-метилазимилобин, нонуциферин, нуциферин, анонаин, магнофлорин, дицентрин, болдин, галуцин и неолицин [1; 2].

**Алкалоиды группы хинолизидина.** Эти соединения являются производными аминокислоты L-лизина и встречаются в основном у представителей семейства *Fabaceae*. К этой группе относятся лупанин, цитизин и спартеиновые алкалоиды [1; 2].

**Алкалоиды группы индола.** Предшественником алкалоидов данной группы является аминокислота L-триптофан. К ним относятся винбластин, винкристин, аймалицин, камптотecin, харман, гармол, гармин, гармалин, митрагинин, резерпин, серпентинин, аймалин, коринантин, йохимбин. Алкалоиды группы индола распространены в растениях семейств *Aprocynaceae* и *Rubiaceae* [1; 2].

**Алкалоиды группы индолизидина.** Ипалбин, ипалбидин, изопомин, свайнсонин, кастаноспермин и лентигинозин являются производными L-лизина, и содержатся в растениях семейства *Convolvulaceae* [1; 2].

**Алкалоиды группы имидазола.** Алкалоиды гистамин, гистидин, пилокарпин, пилозин, изопилозин, эпиизопилозин и эпиизопилотурин являются производными L-гистидина и получены главным образом из растений семейства *Rutaceae* [1; 2].

Таким образом, можно сделать вывод о чрезвычайном разнообразии алкалоидов, присутствующих в растениях, которые произрастают на территории города Луганска. В первую очередь это касается наиболее численных по видовому составу семейств флоры города, таких как *Asteraceae*, *Fabaceae*, *Brassicaceae*, *Boraginaceae*, *Ranunculaceae* и др. Дальнейшие исследования в этом направлении могут в значительной мере расширить сферы хозяйственного применения растений данных ботанических семейств.

#### Список литературы

1. **Остапко, В. М.** Сосудистые растения юго-востока Украины / В. М. Остапко, А. В. Бойко, С. Л. Мосякин. – Донецк : Ноулидж, 2010. – 247 с.
2. **Gutiérrez-Grijalva, E. P.** Plant Alkaloids: Structures and Bioactive Properties / E. P. Gutiérrez-Grijalva, L. X. LópezMartínez, L. A. Contreras-Angulo, C. A. Elizalde-Romero, J. B. Heredia // Plant-derived Bioactives – 2020 – P. 85–117.
3. **Matsuura, H. N.** Plant Alkaloids: Main Features, Toxicity, and Mechanisms of Action / H. N. Matsuura, A. G. Fett-Neto // Plant Toxins. – 2015. – P. 1–15.
4. **Roy, A.** A Review on the Alkaloids an Important Therapeutic Compound from Plants / A. Roy // International Journal of Plant Biotechnology. – 2017. – Vol. 2 – Iss. 2. – P. 1–9.

# АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ И ЛИНГВИСТИКИ

УДК 81-2

**Басов Кирилл Максимович,**  
студент 4 курса,  
направление подготовки «Зарубежная филология,  
Китайский и второй иностранный язык (английский),  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
tharvarrian@yandex.ru

Научный руководитель: **Чередниченко Виталия Михайловна,**  
преподаватель кафедры английской и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ПОНЯТИЕ «ЛОКАЛИЗАЦИИ» В ИГРОВОЙ ИНДУСТРИИ

*В рамках темы данной статьи были рассмотрены тенденции локализации цифровых технологий, а именно необходимость точного перевода в сфере игровой индустрии. Также рассматривается проблем адаптации контента под различные реалии с приведением удачных и не очень примеров, а также аргументации необходимости развития компетенции в сфере локализации контента.*

**Ключевые слова:** локализация, контент, игровая индустрия, перевод контента, информационные технологии, интернет, локальный рынок.

**Basov Kirill Maksimovich,**  
4th year student,  
specialization «Chinese language  
and secondary (English) language»,  
Lugansk State Pedagogical University,  
tharvarrian@yandex.ru

Supervisor: **Cherednichenko Vitaliia Mikhailovna,**  
teacher at the Department of English and Oriental Philology  
Lugansk State Pedagogical University

## «LOCALIZATION» TERM IN GAMING INDUSTRY

*Within this topic, trends in the localization of digital technologies were considered, the importance of accurate translation in the gaming industry. The task is to review the problems of content adaptation to different situations, giving good and not so good examples, as well as arguing for the necessity of developing fine competence in the field of content localization.*

**Key words:** localization, content, gaming industry, content translation, information technology, internet, local market.

Документы, книги, фильмы, видеоигры – во всём содержится информация, и бывает так, что конкретный товар необходимо подготовить к продаже в другом регионе или за рубежом. Именно здесь возникает необходимость перевода, но не обычной заменой слов одного языка на слова другого. В зависимости от товара или услуги, необходимость углублённого перевода возрастает многократно, и именно этим занимается локализация [2].

Необходимость изучения и исследования локализации обусловлена огромным количеством существующей информации. Поскольку мы живём в быстро развивающемся мире, у среднестатистического человека имеется крайне мало времени на изучение различных языков

и культур, и именно поэтому точная адаптация контента позволяет многим, как минимум, ознакомиться с таковым.

Локализация – это адаптация продукта к условиям локального рынка, включающая в себя как перевод, так и «подгонку» иных аспектов товара или услуги для продажи [1]. Впервые этот термин начал активно использоваться в середине XX века, когда широкое развитие получили информационные технологии, а уже в 80-х годах с массовой цифровизацией контента, сам термин «локализация» стал использоваться повсеместно. Обусловлено это было тем, что для более успешной коммуникации, одного лишь перевода не хватало. Возможности передачи крупных объёмов информации со временем возрастали, превращаясь в передачу изображений, аудио и видеофайлов на большие расстояния. Так, видеоролик, произведённый в стране А, мог в полном объёме быть отправлен в страну В через интернет [3]. Однако с таким ускоренным развитием технологий, возникло множество изъянов подобного процесса, начиная от неспособности понимания полученного, до возможных оскорблений из-за неверной интерпретации конечным пользователем. Эти неурядицы очень некстати приходились производителям так называемого «контента», которые, вместо прибыли, получали запреты на распространение своих творений в конкретных регионах.

Антонимом локализации является глобализация, подразумевающая создание чего-либо и адаптацию существующих процессов для повсеместного распространения [1]. Но с ростом качества и сложности производимого, наполнение конечного продукта становилось крайне важной его составляющей, и, если таковое шло вразрез с местными культурными и общественными традициями, то сам продукт попросту не мог ужиться в новой среде, из-за ненадобности или невозможности присутствия на локальном рынке.

Игровая индустрия столкнулась с проблемами локализации ещё в самом начале развития. Сами игры, разрабатываемые в то время исключительно отдельными энтузиастами, были достаточно простыми и незамысловатыми. Графическая их составляющая была совсем скудна, ограничиваясь, к примеру, несколькими пикселями для отдельно взятого персонажа, или простыми линиями для изометрического изображения помещения. Иногда, среди таковых новаторских проектов встречались действительно уникальные игры, в которых упор делался на текстовую составляющую, например, подробное описание обстановки уровня или действий персонажа. Таким образом, скудная графика компенсировалась фантазией игроков, ибо такой метод подачи информации очень схож с чтением книги. Постепенно, видеоигры становились всё более массовым явлением, превращаясь из забавы для энтузиастов в полноценный бизнес, который формировала аудитория покупателей самих игр. Рано или поздно издатели выходили на мировой рынок, позволяя всё большему количеству людей попробовать новую забаву без лишней мороки. Видеоигры приобрели осязаемый для общества ажиотаж, и необходимость их распространения в другие страны была уже на повестке дня [2].

Перевод игры – совсем не проблема, особенно когда этим занимается её издатель, но саму концепцию продукта таким образом совсем не изменить. В Китае, к примеру, многие американские игры и вовсе были под запретом, так как по мнению правительства, «ничего хорошего они с собой для общества не несли». С развитием жанровой и графической составляющих видеоигр, всё более очевидной становилась невозможность их распространения на территории других стран. Продолжая пример с Китаем, следует отметить, что даже по сей день, законодательство в области информационной собственности предусматривает отсутствие в игре крови, насилия, символику смерти, включая изображение скелетов. Тема табу в информационном контенте для Китая вообще достаточно сильно актуальна и по наши дни. Так, например, для распространения своего продукта (игры *Dota 2*) на территории КНР, компания Valve была вынуждена прибегнуть к полной переработке весомой части игры. В соответствии с правилами, описанными ранее, из игры была убрана жестокость, прямое отображение крови, персонажи с образами скелетов были заменены на что-то менее пугающее и напоминающее смерть для китайского пользователя, большинство реплик персонажей не только были переведены, но и изменились в своей сути: насмешки постарались вовсе убрать из озвучивания, конфликты персонажей были сведены к минимуму, а звуковое сопровождение героев, которое как-либо связано со смертью, было

и вовсе удалено, поэтому не стоит удивляться, если герой долго молчит. Компания изменила собственный проект, подогнав его под местные законы и культурные особенности, благодаря чему проблем в распространении не возникло, и теперь это одна из самых популярных онлайн-игр в Поднебесной.

Но есть и обратный пример. Существует крайне популярная серия видеоигр, названная аббревиатурой GTA (*Grand Theft Auto* – Великий Автоугонщик), суть которой заключается в свободе игрока, а завязка сюжета основана на криминале. Практически вся серия была запрещена к распространению в ОАЭ, так как концепция игр идёт вразрез с понятиями ислама о жизни, восприятии окружающего мира. Иными словами, адаптировать подобные игры попросту невозможно.

Вышеописанное является наглядными примерами локализации и случаями её невозможности в игровой индустрии. Нельзя точно сказать, хорош или плох тот факт, что в рамках локализации издатели видеоигр опираются при выборе региона для адаптации продукта именно на возможные продажи [3]. С другой стороны, желание прибыли заставляет их весьма тщательно исправлять неурядицы в видеоиграх, если подобные действия действительно помогут издавать игру в конкретной стране. Для конечных пользователей, успешный выход продукта на рынок будет означать, прежде всего, доступ к нему, а значит и всё исходящее от взаимодействия с самим контентом. И всё же не стоит забывать, что успех локализации зависит непосредственно от занятых этим делом людей, их квалификации, навыков и понимания своего ремесла. Важность умелой работы с адаптацией контента в нашем быстро меняющемся мире трудно переоценить, а потому ей стоит уделять как можно больше внимания.

#### Список литературы

1. **Батчаева, А. М.** Понятие локализации и чем она отличается от перевода / А. М. Батчаева // Международный научный журнал «Вестник науки». – 2023. – № 9(66). – С. 137–139.
2. **Морозов, М. Д.** Особенности процесса локализации компьютерных игр / М. Д. Морозов // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2019. – № 2(68). – С. 59–63
3. **LINGUA contact.** Какие виды локализации бывают [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://linguacontact.com/blog/lokalizatsiya-opredeleniye-i-osobennosti/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 16.03.2024.

УДК 811.411.21

**Друппова Юлия Дмитриевна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Перевод и переводоведение»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
[julidrupp@gmail.com](mailto:julidrupp@gmail.com)

Научный руководитель: **Посохова Светлана Андреевна,**  
преподаватель кафедры английской  
и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ РАЗНООБРАЗИЕ АРАБСКОГО ЯЗЫКА: ИССЛЕДОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ДИАЛЕКТОВ

*В данной статье рассматривается тема разнообразия диалектов арабского языка. Статья представляет собой исследование разнообразия диалектов арабского языка. Внимание автора сосредоточено на их характеристиках диалектов, их истории и особенностях. Статья*

расширяет знание о многообразии арабского языка и способствует сохранению и изучению его уникальных диалектов.

**Ключевые слова:** арабский язык, диалекты, лексические структуры, грамматические структуры, история, культура, социальные факторы, политические факторы.

**Druppova Iulia Dmitrievna,**  
4th year student,  
specialization «Translation Studies»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*julidrupp@gmail.com*

Scientific supervisor: **Posokhova Svetlana Andreevna,**  
Lecturer of English and Oriental Philology Department  
Lugansk State Pedagogical University

### LINGUISTIC DIVERSITY OF THE ARABIC LANGUAGE: A CROSS-CULTURAL STUDY OF MODERN DIALECTS

*This article explores the topic of the diversity of Arabic dialects. The article is a study of the diversity of Arabic dialects. The author's attention is focused on their characteristics of dialects, their history and peculiarities. The article expands the knowledge of the diversity of Arabic language and contributes to the preservation and study of its unique dialects.*

**Key words:** arabic language, dialects, lexical structures, grammatical structures, history, culture, social factors, political factors.

Арабский язык является одним из самых распространенных языков мира, занимающим важное место в сфере международных коммуникаций. С одной стороны, он является каноническим и классическим языком, используемым в литературе и религиозных текстах, а с другой стороны, разветвлен на множество диалектов, которые отличаются друг от друга по произношению, грамматике и лексике.

Это лингвистическое разнообразие арабского языка представляет научный интерес, так как оно является источником уникальных данных для исследования и понимания языкового развития и эволюции. Исследование современных диалектов помогает расширить наши знания о многогранности арабского языка, его социолингвистических аспектах и влиянии диалектов на саму арабскую идентичность [3].

В ходе исследования современных диалектов арабского языка, лингвисты обращают внимание на различия между диалектами, их сходства и взаимосвязь с историческими и культурными факторами. Они изучают звуковую систему каждого диалекта, анализируют особенности грамматического строя и сравнивают лексические единицы, чтобы выявить уникальные черты и общие характеристики.

Исследование лингвистического разнообразия арабского языка и его диалектов имеет практическую значимость для общества. Понимание разных диалектов помогает обществу лучше адаптироваться к культурным и языковым особенностям арабо-говорящих сообществ, способствуя коммуникации и взаимодействию.

Для исследования лингвистического разнообразия современных диалектов арабского языка используются различные методы:

– Сбор и анализ устного материала: исследователи непосредственно общаются с носителями диалектов и записывают их речь. Затем проводится фонетический и морфологический анализ этого материала, чтобы определить особенности каждого диалекта;

– Лексикографический анализ: собираются словари и глоссарии на различных диалектах арабского языка, исследуются слова и их значения, что позволяет выявить лексические различия между диалектами.

– Грамматический анализ: изучаются грамматические особенности каждого диалекта, включая морфологию, синтаксис и семантику;

– Сравнительный анализ с историческими и письменными источниками: сравниваются современные диалекты с арабским языком в его ранней истории и письменными источниками. Это позволяет выявить исторические связи между диалектами и схожие языковые черты;

– Социолингвистическое исследование: изучаются социальные и культурные факторы, которые влияют на лингвистическое разнообразие диалектов. Исследуются факторы, такие как возраст, пол, образование, региональная принадлежность и т. д., чтобы определить, как они влияют на использование диалектов арабского языка [2].

Эти методы позволяют исследователям получить более полное представление о лингвистическом разнообразии современных диалектов арабского языка, их особенностях и исторической связи.

Арабский язык является одним из самых распространенных языков мира. В силу своей богатой истории и географического разнообразия арабский язык развился в множество диалектов, которые существенно отличаются друг от друга. Каждый арабский диалект имеет свои особенности и выражает культурные и социальные различия народов, говорящих на них.

В мире существует более 30 различных арабских диалектов, которые отличаются произношением, лексикой, грамматикой и даже алфавитом. Некоторые из них имеют свою письменную форму, используемую в литературе и прессе, в то время как другие существуют исключительно в устной форме. Например, между северными и южными диалектами существуют значительные различия в произношении определенных звуков. Далее, региональные диалекты могут иметь различные лексические единицы и одновременно указывать на сходства. Это объясняется влиянием исторических, социальных и культурных факторов, которые формировали диалекты арабского языка на протяжении многих столетий [5].

Все диалекты подразделяются по регионам – их четыре:

- Левант или Шам (Сирия, Ливан, Палестина, Иордания, Ирак);
- Магриб (Западная Сахара, Мавритания, Марокко, Алжир, Тунис, Ливия, Судан);
- Залив (Саудовская Аравия, ОАЭ, Оман, Йемен, Катар, Кувейт, Бахрейн);
- Африка (Египет, Сомали, Джибути, Коморские острова).

Следовательно, диалекты стран одного региона похожи между собой. Исключения есть, но их мало: египетский диалект отличается от других магрибских; в некоторых областях Йемена диалект похож на египетский; диалект Ирака можно отнести к диалектам Залива.

Что представляют их себя диалекты арабского языка и почему они такие разные? Диалект каждой арабской страны – это смесь местного языка с арабским, либо варьированные звуки арабского языка. Т. е. если мы будем рассматривать диалекты Залива, то вряд ли найдем там другой язык, кроме арабского – значит, тут имеется вариация. А в Африке, наоборот, смесь арабского с местным языком. Несмотря на то, что арабы разных стран фактически говорят на разных языках (диалектах арабского), между собой они могут контактировать посредством классического арабского – фусха. Однако важно отметить, что фусха не является языком повседневного общения ни в одной арабской стране [1].

Согласно же традиционной классификации, принятой большинством учёных, арабские диалекты подразделяются на пять диалектных групп: аравийская группа диалектов; месопотамская группа диалектов; сиро-палестинская группа диалектов; египетская группа диалектов; магрибская группа диалектов.

Также существуют разновидности арабского языка (диалект маронитов Кипра, среднеазиатские диалекты и др.), которые не включаются в данные группы из-за их изолированности от арабоязычного мира.

Каждый региональный диалект арабского языка имеет свои уникальные особенности и отражает культурные и исторические аспекты конкретного региона. Например, диалекты арабского языка, используемые в Северной Африке, имеют влияние французского и берберских языков, чего не наблюдается в других частях арабского мира [4].

Однако, несмотря на широкое использование диалектов, литературный арабский язык остается важным для общего понимания и коммуникации между арабскими странами. Он также является ключевым инструментом для сохранения культурного единства и идентичности арабского народа.

Таким образом, исследование современных диалектов арабского языка является неотъемлемой частью лингвистической науки, которая расширяет наши знания о языковом разнообразии и его значении для общества. Эта работа помогает не только лингвистам лучше понять арабский язык, но и обогащает культурное и языковое разнообразие, способствуя глобальному диалогу и взаимопониманию.

#### Список литературы

1. **Абуд, М.** Лингвистическое разнообразие арабского языка: история и современность / М. Абуд. – Москва : Издательство «Наука», 2005. – 230 с.
2. **Гаджиев, А.** Разнообразие диалектов арабского языка и его влияние на понимание и коммуникацию / А. Гаджиев. – Москва : Издательство «Восточная литература», 2010. – 356 с.
3. **Зайцев, А. И.** Арабские диалекты: проблемы исследования и основные направления развития / А. И. Зайцев. – Москва : Издательство «Гардарики», 2003. – 400 с.
4. **Исламова, Ф.** Современные диалекты арабского языка: история развития и особенности / Ф. Исламова. – Москва: Издательство «Логос», 2007. – 400 с.
5. **Кузнецов, Д.** Лингвистическое разнообразие арабского языка: сравнительное исследование диалектов / Д. Кузнецов. – Москва: Издательство «Академический проект», 2012. – 305 с.

УДК 008-047.44(520:4)

**Захаров Егор Денисович,**  
студент 4 курса,  
направления подготовки «Зарубежная филология.  
Японский и второй иностранный язык (английский),  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*zakharovegor2003@gmail.com*

Научный руководитель: **Бондаренко Кристина Александровна,**  
старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗОВ САКЕ И ВИНА В ЯПОНСКОЙ И ЕВРОПЕЙСКОЙ КУЛЬТУРАХ

*В статье рассматриваются культурологические особенности стран Европы и азиатского государства – Японии, посредством сравнения предметов быта, еды и напитков, в частности таких как алкогольные напитки. Также при детальном сравнении поднимается тема сходства и различия противоположных культур стран. Основным предметом в исследования являются вино и саке.*

**Ключевые слова:** саке, вино, Япония, культура, Европа, сравнительный анализ.

**Zakharov Egor Denisovich,**  
4th year student,  
specialization «Foreign philology.  
Japanese and second foreign language (English)»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*zakharovegor2003@gmail.com*

## COMPARATIVE ANALYSIS OF THE IMAGES OF SAKE AND WINE IN JAPANESE AND EUROPEAN CULTURES

*The article examines the cultural characteristics of the countries of Europe and the Asian state – Japan, by comparing household items, food and beverages, in particular such as alcoholic beverages. Also, in a detailed comparison, the topic of similarities and differences between opposite cultures of countries is raised. The main subject of the research is wine and sake.*

**Key words:** sake, wine, Japan, culture, Europe, comparative analysis.

С давних времён, наряду с битвами и женщинами, главным развлечением была хорошая выпивка. Образ спиртных напитков, например пива или вина, присутствует в культуре с появления первых цивилизаций. Для Запада характерно вино. С ним связано устное народное творчество, пословицы, поговорки, мифология, скульптура, живопись и литература. В восточных странах наиболее популярным аналогом вина является, так называемое рисовое вино или же sake, если говорить о Японии. Хотя приготовление, а иногда и способ употребления сильно разнятся с вином, в культуре Японии sake занимает значимое место, являясь такой же частью культуры как кимоно и сакура.

Сравнивая sake с вином, стоит начать с этимологии названия. Иероглиф, обозначающий sake 酒, представляет собой комбинацию пиктограммы на бочке из-под sake (справа) и проточной воды (слева). Этимология вина немного разнится. Вино образовано от слова виноград и, скорее всего, является заимствованным из латинского языка (*vinum*) [2, с. 516], где оно значило то же самое. Заимствование из латинского языка является более вероятным, так как именно носители этого языка – римляне были одними из первых, кто употреблял вино. Можно отметить, что в японском языке в иероглифе учитывается способ приготовления и инструменты создания напитка, в то время как в латинском название происходит от основного ингредиента – винограда.

В Японии построены более 40 святилищ и существует более 55 богов, связанных с sake. Такие святилища находятся в каждом уголке страны. В некоторых из них поклоняются отдельным ингредиентам.

Три самых известных святилища, связанных с sake – это святилище Оомива (яп. 梅宮神社) в Наре, святилище Умэмия (яп. 梅宮神社) и святилище Мацуо (яп. 梅宮神社) в Киото. Святилище Умива, также известное как святилище Мива, находится на священной горе Мива. Вся гора почитается как божество sake [4, с. 68–70]. Будучи одним из старейших синтоистских святилищ в стране, это было главное святилище двора Ямато (250–710 гг. н. э.) [5, с. 10–12], где варили sake.

Подобно японским божествам sake, в римской мифологии существует бог Вакх – бог веселья и вина, который очень сильно почитался любителями спиртных напитков. С его именем связаны празднества и веселья – вакханалии. Вакханалии часто подразумевали собой крайне безумные сборища людей, очень похожие на ведьмачьи шабаши. На таких празднествах вино текло рекой, что возбуждало в людях их первобытные инстинкты и желания. Вскоре такие празднества стали массово подавляться римскими властями, что сделало вакханалии более мирными праздниками и, скорее всего, послужило основой для будущих карнавалов.

Касаемо мест производства, говоря о западной культуре стоит сказать о винодельнях и виноградниках, которые очень распространены на территориях Франции, Италии и Греции. Искусство приготовления вина до сих пор очень высоко ценится. Места производства – винодельни Италии часто имеют многовековую историю, тем самым становясь объектом культуры.

Письменные объекты культуры, такие как легенды и мифы, также содержат в себе информацию о sake. Sake несколько раз встречается в Кодзики. Согласно тексту, выращивание риса началось, когда богиня солнца Аматэрасу подарила японцам урожай риса. Когда на

драгоценном рисе случайно выросла плесень, боги научили их варить алкоголь. Одна из самых важных историй о саке в мифологии – Легенда о чудовище Ямата-но-Орочи [1, с. 419].

Легенда происходит в Идзумо (современная префектура Симанэ), где гостил бог бурь Сусаноо. Он слышал, что восьмиглавый змей Ямата-но-Орочи каждый год требует приносить в жертву молодых девушек. Он напоил монстра крепким саке по имени Ясиори но саке (八塩折の酒), азатем убил его. Еще одна связь между сакэ и религией прослеживается в том, что, уже в современном синтоизме считается, что боги покидают места своего пребывания, чтобы спуститься в святилище Идзумо Тайша. Во время Ками-ари-дзуки (神在在月, «месяц богов», 10-й месяц лунного календаря) боги, предположительно, проводят собрания по поводу сельскохозяйственных урожаев, брачных союзов, а также процветания и благоденствия японского народа. В это время боги угощаются местным саке, обсуждают свои дела и через семь дней расходятся по своим местам. В отличие от других шумных фестивалей, Ками-ари-дзуки в Идзумо является торжественным мероприятием. Синтоистские священники и прихожане Идзумо Тайша приветствуют богов посредством церемоний и ритуалов. В связи с этим местные жители воздерживаются от громких звуков и ведут себя тихо. Верующие по всей стране также стекаются в Идзумо, чтобы выразить свое почтение и помолиться об удаче.

Говоря о Западе, не стоит забывать, что место зарождения вина в Европе – Рим, также стал местом зарождения христианства в Европе. В Новом Завете с вином связано одно из Чудес Христовых – претворение воды в вино Иисусом Христом. С вином также связано и распятие Христа. В католической церкви вино также является отражением крови Христа, пролитой во время распятия. Ритуал вина является важной частью Евхаристии или же причащения. Во время Евхаристии священник освящает хлеб и вино, которые олицетворяют собой Тело и Кровь Христа. Затем священник раздаёт вино прихожанам, которые пьют его в знак своего единства с Христом и друг с другом. Употребление вина в Евхаристии является торжественным и священным актом. Но не только священные таинства и религиозные празднества являются временем, когда люди разных культур употребляют алкоголь. Простые праздники, такие как Новый год, тоже хороший повод выпить. Так в Японии существуют отдельные праздники, на которых принято употреблять саке. Один из них, Кагами-бираки (鏡開き) – это церемониальное открывание бочонка с саке. Его можно увидеть на официальных торжествах, таких как церемонии открытия, корпоративные вечеринки, победы на выборах и свадебные церемонии.

Круглая деревянная крышка бочонка напоминает зеркало, или [3, с. 53–62] «кагами» по-японски, что символизирует мир. Если ударить по крышке деревянным молотком, открытие зеркала принесет благословения здоровья, процветания и счастья. Позже группа делит саке между собравшимися с тостом «кампай (乾杯)!». Жених и невеста пьют саке на ритуализированной церемонии, называемой сан-сан-ку-до (яп. 盃九九度 «обмен трижды по три»), когда пара делает три глотка из трех сакадзуки (盃, плоских чашечек для саке) разных размеров, начиная с самых маленьких. После обмена клятвами пара передает сакадзуки своим родителям и родственникам, которые потягивают сакэ точно так же.

Японцы пьют саке всю жизнь и также при её окончании. Саке также присутствует на похоронах. Как правило, проводятся поминки и похороны. После поминок семья умершего приглашает гостей на угощение и напитки. Члены семьи обходят столы, чтобы предложить гостям саке. Затем гости едят и пьют перед уходом. После этого член семьи предлагает любимые блюда покойного и саке на семейной могиле и алтаре.

Следует также упомянуть и Обон – буддийский обычай, почитания предков. В зависимости от региона, это трехдневное мероприятие с июля по сентябрь (в зависимости от солнечного и лунного календаря [4, с. 31]

Члены семьи приносят на алтарь ароматические палочки, свечи, воду, цветы и еду. Они также подносят саке к алтарю или семейной усыпальнице под названием окуридзаке (送り酒 «саке на проводы»).

Саке служит средством связи между небесными существами и смертными и сближает людей. Саке прочно вошло в японскую культуру благодаря церемониям, ритуалам, личным вехам и многому другому.

В Западной культуре вино употребляется не реже, чем саке. Во время празднования дней рождений, Нового Года, международных праздников вино является неотъемлемой частью любого застолья.

Выступая идентификатором культуры, саке играет важную роль как для самих японцев, так и для людей, изучающих культуру страны Восходящего солнца. Подобно вину из стран Европы, саке употребляется на праздниках и свадьбах, имеет религиозный подтекст употребления. «Саке – худший яд и лучшее лекарство», точно также как и «Вино веселит, да от вина же и голова болит». Саке и вино стали неотъемлемой частью культуры своего народа. Без понимания того, чем являются эти напитки, понять другую культуру будет практически невозможно.

#### Список литературы

1. **Мещеряков, А. Н.** Книга японских символов / А. Н. Мещеряков. – М. : Наталис, 2014. – 348 с.
2. **Неклюдов, К. В.** Вино. Православная энциклопедия / К. В. Неклюдов, А. А. Ткаченко. – М. : Вероучение – Владимир-Волынская епархия, 2004. – 752 с.
3. **Раевский, А. Е.** Я понял Японию. От драконов до покемонов / А. Е. Раевский. – М. : Издательство АСТ, 2023. – 368 с.
4. **Накорчевский, А. А.** Синто / А. А. Накорчевский. – СПб. : Петербургское востоковедение, 2003. – 443 с.
5. **Елисеєфф, В.** Японская цивилизация / В. Елисеєфф, Д. Елисеєфф. – М. : АСТ, 2008. – 528 с.

УДК: [811.581:811.161.1]’25:796

**Карпова Анастасия Александровна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Филология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*nastyka02@gmail.com*

Научный руководитель: **Долженко Дарья Александровна,**  
старший преподаватель кафедры английской и  
восточной филологии,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА С КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ В СФЕРЕ СПОРТА

*В статье раскрыта сущность трудности перевода в работе переводчика с китайского на русский язык. Авторы обращают внимание на особенности устного и письменного переводов, которые осуществляются во время спортивных мероприятий, а именно на примере соревнований по художественной гимнастике. В статье представлены варианты перевода наиболее распространенных спортивных реалий, а также особенности перевода имен собственных, включая перевод названий песен и танцевальных номеров.*

**Ключевые слова:** китайский язык, русский язык, спортивный перевод, спортивные реалии, трудности перевода, способы перевода, устный перевод, письменный перевод.

**Karpova Anastasiia Alexandrovna,**  
4th year student,  
specialization «Philology»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*nastyka02@gmail.com*

Scientific supervisor: **Dolzhenko Darya Alexandrovna**,  
senior lecturer at the Department of English and Oriental Philology,  
Lugansk State Pedagogical University

## DIFFICULTIES IN TRANSLATING FROM CHINESE INTO RUSSIAN IN THE FIELD OF SPORTS

*The article reveals the essence of the difficulty of translation in the work of a translator from Chinese to Russian. The authors pay attention to the peculiarities of interpretation and translation, which are carried out during sporting events, namely on the example of competitions in rhythmic gymnastics. The article presents options of translation of the most common sports realities, as well as features of translation of proper names, including translation of song names and dance performances.*

**Key words:** *Chinese, Russian, sports translation, sports realities, translation difficulties, translation methods, interpretation, written translation.*

С 15 по 17 декабря в Пекине проходил третий международный турнир по художественной гимнастике «Небесная грация» (Sky Grace, 优雅天使 Yōuyǎ tiānshǐ) [2]. Интересным фактом является то, что в Китае появилось свое, неофициальное название турнира: «Поднебесная Грация».

Представители 19 стран приняли участие и показали мастерство и талант в данном виде спорта [3]. На протяжении трех дней шли прямые трансляции соревнований, СМИ оглашало результаты, журналисты писали статьи, брали интервью у участниц, их тренеров и организаторов данного турнира, который завершился Гала-концертом представителей России и Китая.

Поскольку в турнире приняли участие представители различных стран, стоит упомянуть о том, что необходимо было осуществлять перевод на различные языки и оповещать зрителей, телезрителей и всех тех, кто следил за турниром о том, что происходит на ковре и в результатах. Следовательно, помимо письменных переводчиков, которые обеспечили информирование на телевидении и в сети интернет, на соревнованиях необходимо было обеспечить присутствие и устных переводчиков. Одним из важных моментов при рассмотрении перевода является понимание того, что общение есть взаимодействие индивидов, а перевод – способом лингвокультурной коммуникации [1, с. 29].

Однако, при осуществлении как устного, так и письменного перевода возникает ряд трудностей, с которыми сталкиваются переводчики, как посредники в передаче информации с одного языка на другой. Основная сложность осуществления устного перевода заключается в том, что у переводчика нет времени для обдумывания и подбора наиболее адекватного перевода, необходимо думать быстро, запоминать большое количество информации и обладать дополнительными знаниями в той сфере деятельности, в которой необходимо осуществлять перевод.

К трудностям устного перевода с китайского языка на русский относятся: произношение и различные диалекты носителей языка, скорость речи и акцент, тоновая система китайского языка (наличие большого количества омофонов, что затрудняет восприятие), недостаточные знания в сфере спортивной терминологии, неумение быстро формулировать мысли и подбирать необходимые эквиваленты.

Письменный перевод в данной области осуществлять легче, поскольку переводчик в своей работе может использовать различные источники для поиска необходимой информации, а также имеет неограниченную возможность обращаться как к тексту оригинала, так и к тексту перевода. Однако, от переводчика ожидают равносильный оригиналу перевод, который должен быть грамотно и адекватно оформлен. К трудностям письменного перевода относятся: использование традиционных иероглифов и архаичных выражений, соединение в одном слове несколько лексических и грамматических значений, вследствие чего переводчику необходимо более внимательно подбирать необходимый эквивалент, а если его нет, необходимо использовать комментарий, следовательно, переводчик должен использовать переводческие трансформации

для более корректного окончательного варианта перевода.

Примером письменно-устного перевода на турнире «Небесная грация» является перевод гала-концерта, который был подготовлен совместно представителями двух культур: китайской и русской. В данном случае перевод на русский осуществлять было проще, поскольку у переводчика был уже заранее подготовленный на русском языке текст сценария, а значит осуществлялся перевод с листа. Примером может послужить фраза открытия данного мероприятия: «刚刚,这个节目是由莫伊谢耶夫·伊戈尔国家民间舞蹈团为我们带来的。下一个节目的音乐是由中国作曲家李健创作。这首歌曲的灵感源于俄罗斯美丽壮阔的贝加尔湖» – «Данное шоу привез к нам Национальный ансамбль народного танца имени Игоря Моисеева. Музыка для следующей программы написал китайский композитор Ли Цзянь. Эта песня вдохновлена прекрасным и величественным озером Байкал в России» [6]. Сложность данного перевода заключается в передаче реалий с исходного языка на переводящий и наоборот, поскольку в данном отрывке сценария китайским ведущим были использованы реалии русского языка, а русский переводчик должен был верно перевести китайские реалии.

Примером устно-письменного перевода является интервью с двумя китайскими гимнастками Чжу Цзыюнь и Ван Сиюэ, которые приняли участие в гала-шоу международного турнира в номере «Байкал». Сложность перевода с китайского языка на русский заключается в том, что переводчику необходимо владеть базовой информацией в сфере художественной гимнастики на родном языке, поскольку невозможно осуществить адекватный перевод предметов, с которыми выступают гимнастки, не зная их. В интервью также были упомянуты имена двух выдающихся российских гимнасток Алины Кабаевой и Лалы Крамаренко. Во время интервью имена и фамилии гимнасток были упомянуты спортсменками, которые давали интервью, не полностью, а именно как Кабаева и Лала. Таким образом, переводчику необходимо было использовать полные имена, а для этого ему нужно знать основных выдающихся личностей в сфере художественной гимнастики.

Примером устно-устного перевода является комментирование выступлений гимнасток на ковре. В любом виде спорта выступления спортсменов сопровождаются комментариями профессиональных комментаторов, которые включают в себя: наличие большого количества прилагательных и наречий, глаголов, комментарии по поводу костюмов и музыки выступающих, обилие специальных спортивных терминов. Например, спортивные термины в области художественной гимнастики мы можем распределить по следующим группам:

1. Термины, используемые для обозначения определенного оборудования в спорте (跳绳 [tiàoshéng] – скакалка; 铁环 [tiěhuán] – обруч; 球 [qiú] – мяч; 丝绸条 [sīchóu tiáo] – шелковая лента; 两个塑胶棒 [liǎng gè sùjiāo bàng] – булавы).

2. Термины, используемые для обозначения различных спортивных процессов (评价演出 [píngjià yǎnchū] – оценивать выступление; 热身 [rèshēn] – разминка, разогрев, 拉筋 [lājīn] – растяжка).

3. Термины, которые используют для обозначения величин и их единиц в спорте (分数 [fēnshù] – балл; 分钟 [fēnzhōng] – минута; 角度 [jiǎodù] – градус).

4. Термины, обозначающие признаки и свойства, которые встречаются в художественной гимнастике (舞蹈轨道 [wǔdǎo guǐdào] – танцевальная дорожка; 富埃特 [fù āi tè] – фуэте; 肩膀 [jiānbǎng] – риск, 纯熟抛起 [chúnshú pāoqǐ] – точный бросок).

Сложность также представляет вариативность названий одного вида спорта (艺体 [yìtǐ] – 1) художественная гимнастика 2) художественный и спортивный уклон; 艺术体操 [yìtǐ tǐcāo]) [5].

Таким образом, наибольшее количество переводческих трудностей возникает именно на лексическом уровне. Кроме того, в текстах спортивной тематики довольно часто встречаются имена собственные и географические названия, и переводчик может столкнуться с некоторыми сложностями на фонетическом уровне при передаче таких лексических единиц. На морфологическом и синтаксическом уровнях особых переводческих проблем, как правило, не возникает.

При передаче единиц фонетического уровня специалист чаще всего использует уже существующий эквивалент, который можно найти в параллельных текстах. Параллельными

текстами являются тексты на схожую тематику, изначально созданные на языке перевода [4]. Если перевод отсутствует, то необходимо использовать транскрибирование или транслитерацию. На примере гала-шоу примерами транслитерации могут послужить имена российских спортсменов или исполнителей песен, а также перевод музыкальных произведений искусства с русского языка на китайский: 拉拉·克拉马连科 [Lālā Kèlāmáliánkē] – Лала Крамаренко; 卡尼耶娃·拉格达 [Kǎnīyéwá Lāgédá] – Рагда Ханиева; 喀秋莎 [Kāqiūshā] – «Катюша». Стоит отметить, что на письме при передаче имен и фамилий иностранцев на китайский язык используется интерпункт – разделительная точка. Примечательно, что при переводе сохраняется порядок следования имен и фамилий оригинала, и перевод не подчиняется китайской традиции, согласно которой сначала идет фамилия, а затем – имя.

Подводя итог всему сказанному ранее, стоит еще раз отметить, что переводчики, которые работают в сфере спортивных мероприятий, должны не только знать особенности исходного и переводящего языков, но также знать особенности, специфическую терминологию и выдающихся личностей того вида спорта, о котором будет идти речь.

### Список литературы

1. **Валеева, Н. Г.** Теория перевода: культурно-когнитивный и коммуникативно-функциональный аспекты: Монография / Н. Г. Валеева. – М. : Из-во РУДН, 2010. – 245 с.
2. **Известия** [Электронный ресурс] / Новости спорта и культуры. – Режим доступа: <https://iz.ru/1622064/2023-12-18/v-pekine-zavershilsia-turnir-po-khudozhestvennoi-gimnastike-nebesnaia-graciia>. – Дата обращения: 09.03.2024.
3. **«Небесная грация» – 2023** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skygrace.ru/news/sorevnovanie/ya-rada-privetstvovat-vas-alina-kabaeva-obratilas-k-uchastnicam-kubka-nebesnaya-graciya>. – Дата обращения: 09.03.2024.
4. **Тюленев, С. В.** Теория перевода: Учебное пособие / С. В. Тюленев – М. : Гардарики, 2004. – 336 с.
5. **Чэнь, Чан-хао.** Русско-китайский словарь [Текст]: 26000 слов / Чан-хао Чэнь, А. Г. Дубровский, А. В. Котов. – М. : Гос. изд. иностранных и национальных словарей, 1953. – 975 с.
6. **Sky Grace** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=oVUAswe85XA>. – Дата обращения: 07.03.2024.

УДК 811.411.21

**Коломиец Анна Витальевна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Перевод и переводоведение»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
[anneta.kolomiets.2002@mail.ru](mailto:anneta.kolomiets.2002@mail.ru)

Научный руководитель: **Посохова Светлана Андреевна,**  
преподаватель кафедры английской  
и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## АРАБСКИЙ ЯЗЫК КАК ОДИН ИЗ ГЛОБАЛЬНЫХ ЯЗЫКОВ

*Данная научная статья затрагивает тему арабского языка, выделяя его как один из самых распространённых языков в мире и отмечая его важное значение в развитии мировой культуры. Помимо этого, подчёркивается, что арабский язык играет важную роль в сферах лингвистики, литературы, религии и культуры в целом.*

**Ключевые слова:** арабский язык, официальный язык, современный стандартный арабский язык, арабица.

**Kolomiets Anna Vitalevna,**  
4th year student,  
«Translation Studies»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*anneta.kolomiets.2002@mail.ru*

Scientific supervisor: **Posokhova Svetlana Andreevna,**  
Lecturer of English and Oriental Philology Department  
Lugansk State Pedagogical University

## ARABIC LANGUAGE AS THE GLOBAL LANGUAGE

*This scientific article addresses the topic of the Arabic language, highlighting it as one of the most widespread languages in the world and noting its significant importance in the development of global culture. In addition, it is emphasized that the Arabic language plays an important role in the fields of linguistics, literature, religion, and culture in general.*

**Key words:** Arabic language, official language, Modern Standard Arabic, Arabic script.

Арабский язык сильно повлиял на языковое развитие народов Среднего и Ближнего Востока, в настоящее время он является одним из самых распространённых языков. На арабском языке говорят свыше 420 миллионов человек в мире, 50 из которых используют его в качестве второго языка, и это делает его пятым по популярности языком в мире [6].

Первые упоминания об арабском языке встречаются в древнееврейских текстах III в. до н. э. [5]. В настоящее время он используется как официальный язык в 22 странах, таких как Алжир, Бахрейн, Джибути, Египет, Иордания, Ирак, Йемен, Катар, Коморы, Кувейт, Ливан, Ливия, Мавритания, Марокко, ОАЭ, Оман, Палестина, Саудовская Аравия, Сирия, Сомали, Судан и Тунис. Кроме того, на нём говорят в некоторых регионах Турции, Кипра и Средней Азии [3].

Арабский язык является одним из шести официальных и рабочих языков Генеральной ассамблеи и других органов Организации Объединённых Наций (ООН), Африканского союза, Организации исламского сотрудничества, Лиги арабских государств (ЛАГ) Совета сотрудничества арабских государств Персидского залива (ССАГПЗ) и Агадирского соглашения. Помимо этого, он также признан одним из официальных языков Израиля (с ивритом), Чада (с французским) и Эритреи (с английским и тыгре) [4]. Последняя имеет в ЛАГ статус наблюдателя и может быть рассмотрена как наиболее вероятный претендент на вступление в эту международную организацию.

Таким образом, распространение арабского языка уникально: он охватывает большую часть Юго-Западной Азии, Северную Африку, часть Восточной, Центральной и Южной Африки. Следовательно, арабский язык занимает одно из ведущих мест среди самых распространённых языков мира как по числу его носителей, так и по количеству стран (25), где он используется [8].

Россия поддерживает дипломатические связи со всеми вышеупомянутыми странами. При Лиге арабских государств (ЛАГ) действует Постоянное представительство РФ. В Египте, Ливане, Марокко, Сирии и Тунисе работают Российские центры науки и культуры (РЦНК), которые являются подразделениями Россотрудничества (неформальное название «Русский дом»).

За прошедшие годы Российско-Арабский Деловой Совет продемонстрировал свою значимость, играя ключевую роль в развитии прямого диалога и практического взаимодействия между Россией и странами региона Ближнего Востока и Северной Африки. Важно отметить, что арабский язык здесь играет крайне важную роль, поскольку он является ключом к успешной коммуникации и пониманию между участниками этих процессов.

Активная работа Совета способствует укреплению торговых связей, расширению спектра инвестиций и реализации перспективных совместных проектов в различных областях, таких как промышленность, сельское хозяйство, энергетика, высокие технологии, транспорт и инфраструктура. Это создаёт благоприятные условия для развития экономики и укрепления дружественных отношений между странами, а значит, подчёркивает важность ведения дальнейшего сотрудничества на арабском языке в рамках деловых отношений [4].

В современном арабском языке существует 5 групп диалектов, фактически являющихся отдельными языками с лингвистической точки зрения:

- 1) магрибская группа диалектов;
- 2) египетско-суданский арабский язык;
- 3) сиро-месопотамский арабский язык;
- 4) аравийская группа диалектов;
- 5) среднеазиатская группа диалектов [2].

Переходный вариант между диалектами и литературным арабским языком, известный как «Современный стандартный арабский язык» (Modern Standard Arabic), является средством, которое объединяет арабские народы в единую общность, способствует сохранению и развитию культуры всего арабского мира.

Перевод античного наследия на арабский язык позволил сохранить бесценные интеллектуальные сокровища для всего человечества. Эти сокровища включали в себя научные открытия, которые были развиты и дополнены арабскими учёными, что способствовало их распространению и влиянию.

Арабский язык называют «латынью Востока», подчёркивая его роль в создании культурных ценностей мирового значения. На протяжении более полутора тысячелетий арабская литература обогащала мир своими произведениями. Её выдающееся значение было признано в 1988 году, когда египетский писатель Нагиб Махфуз стал первым арабоязычным автором, удостоенным Нобелевской премии по литературе.

Арабица служит основой для современной письменности многих восточных языков, включая брагуи (Афганистан и Пакистан), дунганский (Китай), кашмири (Индия), курдский (Ирак), пушту (Афганистан), синдхи (Пакистан), уйгурский (Китай), урду (Пакистан) и фарси (Иран) и др. В прошлом арабское письмо использовалось также для малайского, турецкого, хауса и других азиатских и африканских языков [7].

В настоящее время арабский язык, подобно другим ведущим мировым языкам, претерпевает изменения, обусловленные стремительным развитием средств массовой информации. Передовые средства, такие как социальные сети, мобильные приложения и потоковые сервисы, оказывают значительное влияние на языковые нормы и лексику языка [1].

Подводя итог вышесказанному, можно с уверенностью утверждать, что изучение арабского языка открывает двери в захватывающий мир Востока. Это не просто средство коммуникации, а путь к пониманию уникального мировоззрения, культурного наследия и политического ландшафта этого региона. Изучая арабский язык, мы получаем возможность общаться с людьми из другой культуры, расширяя наши горизонты и углубляя наше понимание мира.

### Список литературы

1. **Абу, А.** Курс арабского языка: вводная, первая и вторая части / А. Абу. – Уфа : ООО «Салям», 2012. – 399 с.
2. **Акинина, О. Г.** Арабский язык. / О. Г. Акинина – М. : Восток-Запад, 2004. – 96 с.
3. **Густерин, П. В.** Города Арабского Востока: Энциклопедический справочник / П. В. Густерин – М. : Восток-Запад, 2007. – 352 с.
4. **Российско-Арабский Деловой Совет:** официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://russarabbc.ru/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 10.03.2024.
5. **Страны и регионы мира:** Справочник. – М. : Проспект, 2006. – 624 с.
6. **Страны мира:** Информационно-аналитический справочник. – Екатеринбург : Велби, 2009. – 704 с.

6. **Хайбуллин, И.** Как заговорить на арабском языке / И. Хайбуллин. – Уфа : ООО «Саям», 2010. – 236 с.
7. **Шагаль, В. Э.** Арабский мир: пути познания / В. Э. Шагаль – М., 2001.
8. **Энциклопедия Стран Мира:** Глав. ред. Н. А. Симония РАН, отд. обществ. наук – М. : ЗАО Издательство «Экономика», 2004. – 1319 с.

УДК 811.411.21

**Кондратюк Анна Юрьевна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Перевод и переводоведение»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*anya.kuryachaya@gmail.com*

Научный руководитель: **Посохова Светлана Андреевна,**  
преподаватель кафедры английской и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ПОЛИТИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ И АРАБСКИЙ ЯЗЫК: ЯЗЫК И ВЛАСТЬ В СОВРЕМЕННОМ АРАБСКОМ МИРЕ**

*Данная научная статья посвящена исследованию взаимосвязи между арабским языком и политическим контекстом современного арабского мира. Рассматривается влияние языка на формирование властных структур, роль арабского языка в формировании национальной идентичности, а также его использование в политических целях. Анализируются ключевые аспекты взаимодействия между языком и политикой в странах арабского мира.*

**Ключевые слова:** арабский язык, ООН, официальный язык, политический контекст, власть, арабское восстание, языковая среда, современный арабский мир, культурное наследие, диалекты.

**Kondratyuk Anna Yuryevna**  
4th year student,  
«Translation Studies»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*anya.kuryachaya@gmail.com*

Scientific supervisor: **Posokhova Svetlana Andreevna,**  
Lecturer of English and Oriental Philology Department  
Lugansk State Pedagogical University

## **POLITICAL CONTEXT AND ARABIC LANGUAGE: LANGUAGE AND POWER IN THE MODERN ARABIC WORLD**

*This scientific article is dedicated to the study of the relationship between the Arabic language and the political context of the contemporary Arab world. The influence of language on the formation of power structures, the role of the Arabic language in shaping national identity, and its use for political purposes are examined. Key aspects of the interaction between language and politics in Arab countries are analyzed.*

**Key words:** Arabic language, UN, official language, political context, authority, Arab uprising, linguistic environment, modern Arab world, cultural heritage, dialects.

Арабский язык является одним из древнейших и наиболее распространенных языков в мире. Он используется в более чем 20 странах, где арабский язык считается национальным или официальным. Арабский язык – один из шести официальных и рабочих языков Генеральной ассамблеи и других органов Организации Объединенных Наций, официальный язык всех арабских стран (в Ираке – наряду с курдским). Арабский язык играет значительную роль не только в повседневной жизни, но и в политическом устройстве арабских стран. Важность арабского языка в политическом контексте обусловлена его ролью в коммуникации, формировании идентичности и распространении идеологии [1].

Своеобразие арабского языка, его история и диалекты имеют важное значение для понимания политических процессов в регионе. Европа, включая Россию, получили от арабов полезные вещи и понятия для повседневной жизни, например сахар, кофе, лимон, халва, сода, сироп, эликсир, амбра, шафран, камфара, а также алкоголь и краситель ализарин. Также арабы сохранили и передали человечеству философские работы Древней Греции и Рима, такие как сочинения Аристотеля и Платона, переведя их на свой язык и сохранив в своих библиотеках, чтобы потом передать их европейцам и избежать уничтожения. Арабы также внесли значительный вклад в таких сферах как литература, математика, навигация, астрология и архитектура [2].

Арабский язык традиционно ассоциируется с исламом и арабской идентичностью. В результате он приобрел сакральный статус и считается языком Священного Корана и пророческой традиции. Это придает арабскому языку особую легитимность и авторитет, которые могут быть использованы политическими элитами для обоснования своей власти [3].

Арабский язык играет важную роль в организации властных структур в арабских странах. Он определяет язык власти, нормы общения в политической сфере и обеспечивает легитимность политических институтов. Лингвистическая политика, проводимая государствами, влияет на распределение власти и возможность выражения гражданской позиции. Арабский язык активно используется политическими деятелями для мобилизации общественного мнения, формирования политической риторики и пропаганды. Он является инструментом влияния и контроля над населением, способом сформировать определенный политический настрой и оправдать политические действия [4].

Наряду с социальным контролем, арабский язык также может использоваться в качестве инструмента политической мобилизации. Арабские националистические движения, такие как панарабизм, часто использовали арабский язык как символ единства и сопротивления иностранному господству. Например, во время арабского восстания 1916–1918 годов арабский язык стал языком национального самоопределения и борьбы за независимость. В наше время арабский язык продолжает использоваться активистами и оппозиционными группами для мобилизации масс и выражения недовольства правительством.

В последние годы в арабском мире наблюдается растущее движение за демократизацию. Это движение привело к требованиям расширения политических прав и свобод, а также к более инклюзивному использованию арабского языка в политическом дискурсе. Например, в Тунисе после революции 2011 года была принята новая конституция, которая признает арабский и берберский языки в качестве официальных языков страны. Это представляет собой важный шаг к более репрезентативному и демократическому использованию языка в политической сфере [5].

Политический контекст сильно влияет на языковую среду в арабском мире. Многие правительства в арабских странах активно принимают меры для охраны и продвижения арабского языка как символа национальной идентичности. Однако, некоторые государства также сталкиваются с вызовами, связанными с языковым многообразием и билингвизмом. Например, в Ливане официальными языками являются арабский и французский, что отражает колониальное прошлое страны. В некоторых странах существует политика принуждения к использованию арабского языка, что может привести к ограничению языковых свобод и прав меньшинств. С другой стороны, существуют инициативы по содействию языковому разнообразию и сохранению диалектов арабского языка, что важно для уважения культурного наследия и традиций [6].

Следует отметить, что русский язык содержит заимствования из арабского. Арабизмы часто попадали в русский язык из других языков, с которыми Россия имела тесные связи во время

войн или культурного обмена, таких как латынь, персидский, турецкий и германские языки. Самую большую долю арабских заимствований составляют экзотические слова, такие как «джинн», «халиф», «медресе», «умма» и другие. Арабские слова активно используются в речи тюркоязычных народов России (татар, башкир и др.). Многие звезды и созвездия имеют арабские названия, которые были адаптированы под влиянием европейских языков, такие как Альтаир, Альдебаран и т. д. [7].

Из всего сказанного следует вывод о том, что арабский язык, будучи неотъемлемой частью культуры и политической жизни арабских стран, играет ключевую роль в формировании власти и политических отношений. Его влияние на политический контекст современного арабского мира выходит далеко за рамки простого средства общения, оказывая существенное воздействие на структуру политических систем и процессы. С учетом разнообразия языков и диалектов арабского языка, важно разрабатывать балансированные подходы к языковой политике, которые учитывают интересы всех граждан и сохраняют культурное многообразие региона. Таким образом, изучение арабского языка в политическом контексте позволяет лучше понять динамику власти, идеологические тенденции и общественные процессы в современном арабском мире.

### Список литературы

1. **Аль-Фахури, Ханна.** История арабской литературы: [В 2 т.]: [Пер. с араб.] / [Предисл. А. А. Ковалева и Г. М. Габучана]. – Москва : Изд-во иностр. лит., 1959–1961. – 2 т.; 23 см.
2. **Акинина, О. Г.** Арабский язык / О. Г. Акинина. – Москва : Восток-Запад, 2004. – 107 с.
3. **Почта, Ю. М.** Возникновение ислама и мусульманского общества: филос.-методол. анализ / Ю. М. Почта. – Москва : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1993. – 145, [1] с.; 22 см.; ISBN 5-209-00452-X.
4. **Сапронова, М. А.** Политические системы арабских стран: учебное пособие для вузов / М. А. Сапронова. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 209 с. – Высшее образование. – ISBN 978-5-534-12987-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/540106>.
5. **Абдулхаков, Р. Р.** Влияние арабского языка на развитие мировой цивилизации / Р. Р. Абдулхаков // Молодой ученый. – 2015. – № 16(96). – С. 472–477. – URL: <https://moluch.ru/archive/96/21523>.
6. **Шагаль, В. Э.** Арабские страны: язык и общество / В. Э. Шагаль; РАН. Ин-т востоковедения. – Москва : «Вост. лит. РАН», 1998. – 279 с.; 21 см.; ISBN 5-02-017657-5.
7. **Узденова, Л. А.** Арабские заимствования в русском и английском языках [Текст] / Л. А. Узденова. – М. : Express, 2008. – 10 с.

УДК 82-343

**Корчуганова Злата Сергеевна,**  
студентка 3 курса,  
направление подготовки «Востоковедение и африканистика,  
языки и литературы стран Азии и Африки (китайский язык)  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)  
федеральный университет»  
[zлата\\_122002@mail.ru](mailto:zлата_122002@mail.ru)

Научный руководитель: **Нестеренко Елена Игоревна,**  
старший преподаватель кафедры китаеведения  
и азиатско-тихоокеанских исследований  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)  
федеральный университет»

## МИФОЛОГИЧЕСКИЕ И ИСТОРИЧЕСКИЕ МОТИВЫ, ОТРАЖЕННЫЕ В РОМАНЕ «СКАЗАНИЕ О СИНЕЙ ПТИЦЕ» ЛИ ЦЮЮАНЬ»

*Данная работа представляет собой анализ мифологических и исторических сюжетов, раскрытых в романе «Сказание о Синей Птице» Ли Цююань. Главная героиня узнаёт, что жизнь человека – не первое её воплощение. Помешать злу сотворить свой коварный замысел может только любовь, добро и смелость девушки, на пути которой будут встречаться мифологические персонажи из классической китайской культуры. Статья призвана обратить внимание общества на вклад автора произведения в актуализацию традиционной китайской культуры.*

**Ключевые слова:** *Китай, китайская литература, китайская мифология, фэнтези, китайская история.*

**Korchuganova Zlata Sergeevna,**

3rd year student,  
specialization

«Oriental Studies and Oriental Studies,  
languages and literatures of Asian and African countries (Chinese)»  
Kazan (Volga Region) Federal University  
zlata\_122002@mail.ru

Scientific supervisor: **Nesterenko Elena Igorevna,**  
senior lecturer,

Department of Chinese and Asia-Pacific Studies  
Kazan (Volga Region) Federal University

### «MYTHOLOGICAL AND HISTORICAL MOTIFS REFLECTED IN THE NOVEL “THE LEGEND OF THE BLUE BIRD” BY LI QUYUAN»

*This work is an analysis of the mythological and historical plots revealed in the novel «The Legend of the Blue Bird» by Li Quyuan. In the center of the story is a young girl who learns that a person's life is not her first incarnation. She has a great many trials, and the forces of true evil, led by the Black Bird and the supreme God of Enigma, who conceals a terrible secret, act against her. Only the love, kindness and courage of a girl, on whose path mythological characters from classical Chinese culture will meet, can prevent evil from creating its insidious plan. The article is intended to draw public attention to the contribution of the author of the work to the actualization of traditional Chinese culture.*

**Key words:** *China, Chinese literature, Chinese mythology, fantasy, Chinese history.*

Роман «Сказание о синей птице» китайской писательницы Ли Цююань вобрал в себя множество мифологических и исторических сюжетов. Герои китайских литературных памятников прошлого и исторические персонажи ожили в новых ипостасях на страницах данного произведения.

Сказание о Синей Птице повествует нам о девушке ЛаньСинь, дочери талантливого археолога. Отец главной героини, потративший большую часть своей жизни, изучая таинственную цивилизацию муя (такой народ действительно существует на территории Тибета), бесследно пропадает в районе реки Тумэньцзян. Все, что он оставил своей дочери – амулет в виде птицы с человеческим лицом.

Главная героиня романа – юная девушка ЛаньСинь всю свою жизнь помнила, как проводила время с отцом, скучала и мечтала снова встретиться с ним. Однажды, после неожиданной пропажи отца, девушке стали сниться странные сны, в которых она ощущала себя совсем в другом теле и иной роле. Её взору представляли снежные долины и заснеженные леса, манящие своей неизвестностью. В своих снах девушка была совсем не человеком, а большой синей птицей,

божеством, которое по сюжету романа оберегало жителей земли. С ней вступали в диалог и другие боги, однако сначала сны были непродолжительными и понять, что с ней происходит, девушке не удавалось.

С дальнейшим развитием сюжетной истории выясняется, что в ЛаньСинь скрыт многотысячелетний дух Синей Птицы, который готов пробудиться, чтобы спасти мир людей от зла. Девушке предстоит пройти немало испытаний, чтобы понять, кем она является на самом деле, открыть истинные лица близких ей людей, узнать правду о противоборстве добра со злом и понять свою истинную роль в мировом порядке вещей.

Главные противоборствующие силы романа – две птицы, синяя и черная. Синяя птица представляла в произведении как истинный символ добра и света. Она жила в заснеженной долине, в горах. Её дух отвечал на спокойствие и мир жителей тех краёв. В противовес Синей птице выступала Чёрная – дух войны и сражений. Именно она разжигала распри между кланами людей и стала причиной многих военных конфликтов между государствами. Черная птица взрастила злобу в сердце еще одного действующего героя произведения – Чжу, старшего сына императора Яо. Черная птица создаст вэйцзы, играя в которую человек сможет управлять мыслями и действиями людей на земле. Но за это, с каждым ходом игра будет забирать человечность из того, кто прикасается к пашкам. Именно Чжу Птица подтолкнет начать партию. Он был слабым и неумелым сыном, что ставило под сомнение наследование им престола. Император не чествовал сына любовью и именно за эту грусть, как за ниточку потянули силы зла. В последствии Чжу теряет свою человечность и становится Богом Энигмы – центральным божеством романа, противником главной героини ЛаньСинь.

Если обратиться к классической китайской мифологии, можно отметить сходство ряда деталей. Образы двух птиц присутствуют в китайской культуре. Согласно китайским мифам, центр неба и земли находился на юго-западе Дугуана. Это было райское место, где росли прекрасные растения, пели диковинные птицы и царило спокойствие и благодать. Именно там пела волшебная птица Луань. Луань-няо ( 鸾鸟, luán niǎo) – чудесная птица из китайской мифологии, чьё появление было возможно лишь в мирные времена. Черная птица также встречается в мифологических сюжетах Поднебесной. Согласно легенде, именно черная птица стала прародительницей древнего народа Шан. Из легендарных текстов следует, что птица летела по небу и обронила яйцо, которое нашла Цзянь Ди и проглотила, родив после этого прародителя всех торговцев Ци, именно потомок Ци уничтожил династию Ся, в последствии основав Шан. В канонах «Ши Цзин» также упоминается сотворение Шан Черной птицей.

На пути главной героини будут встречаться известные персонажи из знакомых сюжетов китайской мифологии: императоры Яо, Шунь, Хуан-ди, Ку Гаосинь, Да Юй, Чжоу У и другие. В романе описываются классические конфуцианские произведения, такие как «Чжуанцзы», присутствуют описание известных сражений (Битва при Муе), сказаний, связанных с историей существования династии Шан. Упомянутые известные герои, факты и события в романе не несут в себе исторической точности и не полностью совпадают с уже существующим фольклором, однако в романе они умело вплетены автором в канву сюжета и открываются перед читателями в новых образах и историях.

Главный противник ЛаньСинь Чжу тоже имеет свой прототип в классической китайской культуре. Дань Чжу, согласно мифологической истории – сын легендарного императора Яо. Он был известен своим непочтением к страшим и заносчивостью характера. В романе он также предстаёт негативным персонажем, однако стоит отметить, что тут его поведение оправдано отношением к нему отца, влиянием на него сил Черной Птицы и сил зла, а также сопутствующими обстоятельствами. Книжный герой Чжу даже будучи под влиянием вэйцзы и Черной птицы проявлял сочувствие к отцу и своим близким из мира людей. Вся его обида и злость сводилась к наказанию обидчиков его семьи и его самого, однако практически не задевала родных. На протяжении всего произведения он пытался побороть влияние на него сил зла, поэтому с уверенностью можно сказать, что под корой заледеневшего сердца героя все еще находились свет и любовь.

ЛаньСинь, проживая своё воплощение Синей птицы имела близкого друга Лэя. В романе он был божеством, которое приняло решение переродится в человеческом мире и там,

ослушавшись установленных правил, попытался нарушить ход истории и спасти возлюбленную принцессу Ланьжэ от гибели, за что был призван обратно в божественный мир. Прототипом книжного героя выступает Лэй-гун. В китайской мифологической культуре он выступает богом грома.

В романе поднимается мифологическая тема тонов в древнекитайском языке. Считается, что раньше в китайском языке существовала устойчивая система гамм, выходящая за рамки пяти тонов. Данную тему автор раскрыл через историю воспитания Чжу. В действе каждый наследник обучался не только письму, но и музыке. Музыкальным слухом владели все члены императорской семьи, они изучали специальные музыкальный канон «Чэньюнь», который в древности написал император Чжуаньсюй, побывав в долине Синих птиц, и когда Император Яо узнал, что его сын не слышит особую высоту нот, назначение его наследником оказалось невозможным.

Согласно китайской мифологии, музыка «Чэньюнь» действительно существовала, однако была создана императором Хуан-ди.

В произведении можно увидеть описание костяных флейт Цзяху, которые в действительности были найдены в 1980-х годах в провинции Хэнань. Они были изготовлены из костей журавлей и, помимо основных отверстий, имели особые для регулировки высоты тона, что доказывает выдвинутую теорию.

В романе также присутствует описание легендарных событий китайской культуры. Одно из таких Битва при Чжолу. В произведении император Яо попал под влияние своего советника Чунхуа, который в последствии забрал власть в свои руки. Но на Юге страны СаньМао, потомок покоренного Чи Ю, поднял восстание в защиту Императора. Согласно мифологической истории Чи Ю в союзе с Янь-ди боролись против союзнической армией Хуан-ди за господство в Центральной равнине.

Стоит отметить, что в произведении присутствует описание еще одного известного мифологического сюжета – усмирение потопа, которое совершил Великий Юй. В произведении Юй все также является сыном Гуня. Но согласно канве сюжета он умирят потоп под управлением Чжу, который на тот момент уже является Богом Энигмы.

Данная работа призвана привлечь внимание общественности на неопределимый вклад автора романа в актуализацию привычных сюжетов китайской мифологии и истории, поднятие интереса к новому витку изучения и знакомства с китайской культурой.

### Список литературы

1. **Цююань, Л.** «Сказание о Синей Птице» / Ли Цююань; перевод с китайского Дарьи Сафроновой. – Москва : Издательство АСТ, 2023. – 228 с.
2. **Легенда о «Судьбе Сюань-няо»** [Электронный ресурс]. – Режим доступа:<https://www.synologia.ru/a/%D0%A1%D1%8E%D0%B0%D0%BD%D1%8C-%D0%BD%D1%8E%D0%B9>. – (Дата обращения 25.03.24) .
3. **Лэй-гун** [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.synologia.ru/a/%D0%9B%D1%8D%D0%B9%D0%B3%D1%83%D0%BD>. – (Дата обращения 25.03.24).
4. **Юань Кэ** «Мифы древнего Китая» [Электронный ресурс] – Режим доступа:<http://izbakurnog.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000001/st002.shtml>. (Дата обращения 25.03.24)
5. **Юй** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.synologia.ru/a/%D0%AE%D0%B9>. – (Дата обращения 25.03.24)

**Левченко Полина Владимировна,**  
студент 3 курса,  
направление подготовки «Филология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*polinalevchenkko@gmail.com*

Научный руководитель: **Долженко Дарья Александровна,**  
старший преподаватель кафедры английской и  
восточной филологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАРОДА МЯО**

*В данной статье рассматриваются культурные особенности народа мяо, одной из наиболее многочисленных этнических групп, проживающих в Китае, Вьетнаме, Лаосе и Таиланде. Автор анализирует традиции, обычаи и верования народа мяо. В статье представлены такие аспекты, как особенности народного костюма и рукоделия, устного народного творчества и религии.*

**Ключевые слова:** *Китай, китайская культура, национальные меньшинства, народ мяо, традиции народа мяо, фольклор народа мяо, религия народа мяо.*

**Levchenko Polina Vladimirovna,**  
3rd year student,  
specialization «Philology»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*polinalevchenkko@gmail.com*

Scientific supervisor: **Dolzhenko Darya Alexandrovna,**  
Lugansk State Pedagogical University

## **CULTURE CHARACTERISTICS OF THE MIAO NATION**

*This article examines the cultural characteristics of the Miao nation, one of the most numerous ethnic groups living in China, Vietnam, Laos and Thailand. The author analyses the traditions, customs and beliefs of the Miao nation. The article presents such aspects as the peculiarities of folk costume and needlework, oral folklore art and religion.*

**Key words:** *China, Chinese culture, national minorities, Miao people, traditions of the Miao people, folklore of the Miao people, religion of the Miao people.*

Китай представляет собой многонациональную страну, где каждый народ имеет свои культурные особенности. Целью данной статьи является знакомство читателей с культурными особенностями этнической группы мяо. Актуальность выбранной темы состоит в том, что исследование особенностей этнических групп Китая способствует расширению знаний в области китайской культуры, что позволит избежать ряда проблем при осуществлении межкультурной коммуникации с жителями Поднебесной.

Представители этнической группы мяо проживают в разных уголках мира: помимо Китая, они также занимают территорию Вьетнама, Лаоса, Таиланда и Мьянмы [1]. По данным переписи населения Китая на 2020 г. численность мяо составляет 9,4 миллионов человек [5].

Так как мяо до 1956 г. не имели письменности, каких-либо записей или хроник не было найдено: все истории и легенды народа передавались из уст в уста [4]. По одной из дошедших до наших дней легенд о происхождении мяо, сотворил их предок – великан Чи Ю, который пошел против Желтого императора Хуан Ди. Различные мифические существа, такие как демоны и волшебные животные, стали на сторону Чи Ю, но из-за того, что их сил оказалось недостаточно,

Чи Ю принял решение создать воинов мяо. Однако, длительная война окончилась победой Желтого императора, приказавшего казнить Чи Ю. После смерти его тело превратилось в гору, которая перекрывает мяо путь на север [2]. Данная легенда объясняет тот факт, что народ мяо проживает преимущественно в горах на юге страны.

Мяо нередко называют «радужными людьми». Это обосновано тем, что их этнические подгруппы различаются преимущественно по цвету костюма. Традиционные наряды мяо выполнены в ярких расцветках и богато украшены серебром и вышивкой. По мнению мяо, серебро является символом света, который способен развеять темные силы и отпугнуть злых духов.

Основным видом рукоделия у народа мяо является вышивка, поэтому девушки обучаются ей с 5–6 лет, так же, как и ткачеству. Девушки уделяют много времени созданию своих нарядов, которые демонстрируют готовность к замужеству, так как вышивка на одежде является воплощением таланта и изобретательности.

В некоторых районах проживания мяо в настоящее время сохранилась традиция «тайной вышивки», согласно которой, девушки с 15 лет вдали от посторонних глаз создают свои «секретные вышивки». Они шьют шапочки, детскую одежду и даже обувь, подготавливаясь таким образом к будущей свадьбе и рождению детей. Данные изделия демонстрируются присутствующим на свадебной церемонии, что также является свидетельством таланта и незаурядных способностей девушки.

Как уже было отмечено ранее, отличительной чертой народа мяо является особое отношение к серебру: они используют его в создании головных уборов, шпилек, платков, гребней, сережек, а также других украшений, таких как кольца, браслеты, висячие украшения и другие [6].

Говоря об устном народном творчестве народа мяо, отметим, что основой духовной культуры является их фольклор: сказки, легенды и мифы, а также песни, музыка и танцы, которые издавна являлись средством воспитания молодежи. У мяо есть песни «на все случаи жизни»: «поздравление с рождением сына», «песня вина», «песня встречи гостей» и многие другие. Каждая песня мяо посвящена определенному событию и имеет своего автора, тем не менее, существуют разные ее варианты. Изначально песни были импровизациями, но впоследствии вошли в быт, где каждый мог видоизменить песню, подстроить ее под себя.

Ранее мы упоминали о том, что письменность мяо появилась сравнительно недавно, тем не менее, это дало мощный толчок развитию культуры данного народа. В начале 20 века первые миссионеры делали попытки создать письменность мяо, но только в 1956 г. на основе трех основных диалектов были утверждены три алфавита [4, с. 362]. В связи с этим, в наше время мяо имеют своих выдающихся сказителей и даже драматургов [3].

Также народ мяо известен своими многочисленными обрядами, приуроченными к разным случаям в жизни. Так, например, предсвадебный обряд, который в разных этнических подгруппах мяо называется по-разному: «танцы под луной», «танец цветов» и т. д., проводится 8 числа четвертого месяца по лунному календарю в долине, которая расположена недалеко от соседних деревень, где собирается молодежь из разных деревень и их родители. Девушки и парни, одетые в свои лучшие наряды, собираются по разные стороны и начинают петь и танцевать, то приближаясь, то отдаляясь друг от друга, в перерывах между танцами, попивая вино. По завершении праздника парни выбирают себе понравившуюся девушку, и пара уходит на ночь в горы. Утром следующего дня они уже могут считаться женихом и невестой, хотя и не всегда данный обряд ведет к заключению брака [3].

Религиозные взгляды народа мяо сочетают в себе черты анимизма и шаманизма, каждый из которых выражается по-своему. Анимизм проявляется в одухотворении природы и природных явлений, а шаманизм – в том, что по представлениям мяо есть человек, который может связываться с духами (шаман), изгоняя злых и призывая добрых. Также стоит упомянуть, что по мнению мяо человек имеет «душу» и «тело». Народ мяо, наряду с местными духами, верит в высшего духа – духа грома. Только дух грома может отнимать человеческую жизнь и вершить правосудие, также он управляет всеми духами на земле.

Верования мяо связаны также с культом предков. Они верят, что души предков обитают в священном дереве, которому они поклоняются как духу-покровителю, но избегают контактов с ним во избежание болезней и несчастий. Почитая души предков, они делят их на злых духов, которые обитают в подземном царстве, и добрых, которые обитают на небе, в загробном мире и на земле.

Говоря о таких популярных религиях, как христианство, даосизм и буддизм, стоит отметить, что они не оказали особого влияния на религиозные взгляды преобладающего большинства представителей мяо. Тем не менее, среди представителей данной народности есть отдельные лица, исповедующие эти религии [3].

Касательно жилища народа мяо, отметим, что в одном доме живет одна семья, следовательно, когда сын женится, он оставляет родительский дом и строит новый для своей семьи. Зачастую мяоские дома представляют собой прямоугольную постройку на высоком каменном фундаменте. Внутри такие дома могут быть условно разделены от двух до пяти «комнат», при том, что каждая из них, хоть и не ограждена видимыми перегородками, имеет свое предназначение. Например, в «комнате» справа находятся лежанки, перед которыми стоит плита «ко-чо» и т. д.

В заключение стоит отметить, что, несмотря на то, что мяо проживают в разных странах и регионах, они сохраняют свою культурную идентичность. Это проявляется в их традиционной одежде, праздниках и обрядах, народном творчестве и верованиях, а также в их устройстве дома.

#### Список использованных источников

1. **Комиссаров, С. А.** МЯО [Электронный ресурс] // Большая российская энциклопедия. – Режим доступа: <https://old.bigenc.ru/ethnology/text/2242638>, свободный. – Дата обращения: 15.02.2024.
2. **Мяо** [Электронный ресурс] / China trips. – Режим доступа: <https://chinatrips.ru/guide/culture/miao.html>, свободный. – Дата обращения: 15.02.2024.
3. **Мяо** [Электронный ресурс] // Asian Business Information for Russians. – Режим доступа: <https://www.abirus.ru/content/564/623/624/639/11952/11987.html>, свободный. – Дата обращения: 15.02.2024.
4. **Народы и религии мира.** Энциклопедия / гл. ред. В. А. Тишков, Редкол.: О. Ю. Артемова, С. А. Арутюнов, А. Н. Кожановский и др. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1999. – 928 с.
5. **Население Китая в 2024 году** [Электронный ресурс] / Россия и Китай. Азиатское иллюстративное обозрение. – Режим доступа: <https://ruchina.org/naselenie-kitaya.html>, свободный. – Дата обращения: 15.02.2024.
6. **Традиционный костюм народа мяо** [Электронный ресурс] / Life journal. – Режим доступа: <https://rinam-style.livejournal.com/7298.html>, свободный. – Дата обращения: 15.02.2024.

УДК 37.378

**Лю Сюй,**  
аспирант 3 курса  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)  
федеральный университет»  
[645706201@qq.com](mailto:645706201@qq.com)

## ИССЛЕДОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ КОДОВЫХ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЙ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

*В России использование родного языка в начальном процессе обучения китайскому языку как иностранному давно вызывает споры. Несмотря на то, что язык – это инструмент общения, и на ранних этапах знакомства и изучения нового языка следует чаще говорить и практиковаться,*

все больше исследователей считают, что уместное использование родного языка важнее для облегчения стресса в процессе обучения, улучшения понимания учеников и закладки фундамента на наиболее знакомом для ученика языке, а языковое кодовое переключение является одной из форм использования родного языка в процессе обучения.

**Ключевые слова:** преподавание китайского языка, преподавание иностранных языков, Родной язык, Языковое кодовое, Модели преподавания, Формы применения, Преобразование языковых кодовых.

**Liu Xu**

3rd year PhD student

Kazan (Volga Region) Federal University

645706201@qq.com

## **A STUDY OF CODE-SWITCHING IN CHINESE LANGUAGE LEARNING BY NATIVE RUSSIAN SPEAKERS**

*In Russia, the use of the mother tongue in the primary process of teaching Chinese as a foreign language has long been controversial. Although language is a tool for communication and should be spoken and practiced more often, in the early stages of recognizing and learning a new language, there is a growing number of researchers who believe that the appropriate use of the mother tongue is more important to ease the stress of the teaching and learning process, to improve the comprehension of the students, and to lay the foundation in the language that is the most familiar to the learner, and code-switching is one of the forms of use of the mother tongue in the teaching and learning of Chinese.*

**Key words:** Chinese language teaching, Foreign language teaching, Native language, Language code, Teaching models, Application forms, Code switching.

В последние годы языковые кодовые замены стали популярной темой исследований в области преподавания иностранных языков. Многие исследователи изучали мотивацию, роль и классификацию языковых кодовых переключений с разных точек зрения. В данной статье мы рассматриваем носителей русского языка как объект исследования и изучаем, как код трансформируется в процессе изучения китайского языка этими студентами. И применение языковых кодовых среди русских носителей китайского языка. Цель исследования в данной статье – изучить применение языковых кодовых переключений в практическом преподавании. В качестве методов исследования использовались наблюдение за аудиторией и анализ. Данное исследование отличается от традиционных методов обучения тем, что в нем рассматриваются проблемы, возникающие при изучении китайского языка носителями русского языка с точки зрения языковой кодовой перестановки, и пути их решения.

В последние годы благодаря программе председателя КНР Си Цзиньпина «Один пояс – один путь», расширению сотрудничества между Китаем и различными международными организациями и быстрому экономическому развитию изучение китайского языка постепенно становится тенденцией. Это справедливо и для России, где китайский язык стал одним из самых распространенных иностранных языков, а во многих средних школах и вузах появились уроки китайского языка, а в некоторых школах он даже стал обязательным предметом. С 2019 года экзамен по китайскому языку включен в выпускной экзамен в российской средней школе, что говорит о том, что изучение китайского языка становится все более популярным и в России.

Однако в российских средних школах и колледжах большинство преподавателей китайского языка по-прежнему являются носителями русского языка, что вызывает дискуссии в процессе преподавания: использовать ли в классе только китайский язык или больше русского, чтобы студенты хорошо усвоили китайский [3]. Преподавание иностранного языка отличается от традиционного преподавания тем, что это исследование и изучение другого языка, которое включает в себя языковое кодовое переключение независимо от того, имеет ли изучаемый иностранный язык что-то общее с русским или нет. Ранее кодовые переключения использовались

в основном в более специализированных областях, таких как перевод, поэтому в практическом преподавании и применении языка кодовые переключения должны быть относительно новым направлением исследований [1].

Так называемое переключение кодов – это процесс переключения между двумя и более кодами, которые должны существовать в одной и той же среде сессии [1]. В процессе обучения иностранному языку некоторые эксперты, выступающие за отказ от использования родного языка, говорят, что учащимся не нужно полностью понимать слова преподавателя, а достаточно искать чувство языка и ощущать его [2]. С другой стороны, эксперты, поддерживающие использование родного языка, говорят, что родной язык играет очень важную роль в процессе преподавания и обучения и что родной язык позволяет студентам лучше понимать новый язык [5]. Реальность такова, что в классе учащиеся стремятся к языковому кодовому обмену, а в неформальных ситуациях или при возникновении трудностей они больше общаются на родном языке [1].

Объектом исследования являются носители русского языка, студенты факультета китайского языка Казанского федерального университета культур народов Азии и Африки и востоковедения, которых можно разделить на два уровня в соответствии с их уровнем HSK: четыре и пять – высший уровень, три и ниже – низший уровень. В процессе обучения преподаватели-носители русского языка чаще используют русский язык, а преподаватели-носители китайского языка – китайский, а если еще больше разделить, то в случае с нижними уровнями преподаватели чаще используют русский язык, чтобы дать студентам предварительное понимание китайского языка и заинтересовать их. Когда студенты имеют определенную базу и достигают так называемого продвинутого уровня, преподаватели используют китайский язык чаще [6]. Но когда студенты сталкиваются с трудностями, переключение между кодами становится более очевидным. Например, когда преподаватель объясняет новое слово или грамматику на китайском языке, студенты сначала пытаются понять его, но когда не могут понять, предпочитают, чтобы преподаватель объяснял дальше на русском [4].

Результаты исследования показали, что студенты низкого уровня положительно относятся к языковым кодовым заменам, поскольку недостаточно хорошо знают китайский язык и хотят, чтобы при возникновении трудностей преподаватель объяснял на китайском и русском языках. С другой стороны, студенты продвинутого уровня в определенной степени владеют китайским языком, и у них есть свой собственный способ понимания, поэтому их потребность в языковых кодовых заменах не так высока, как у студентов низкого уровня. В целом, однако, и студенты низкого, и студенты высокого уровня хорошо относятся к языковым кодовым заменам.

В данной работе мы провели исследование на русскоязычных студентах-носителях языка, обсудили их отношение к языковым кодовым заменам, разделили студентов на группы низкого и высокого уровня и проанализировали, насколько языковые кодовые замены важны для них в процессе изучения китайского языка с точки зрения реальной аудитории. Тем не менее, в этом исследовании есть много недостатков, например, недостаточно большое количество объектов исследования и недостаточная широта охвата. Статус преподавателей в классе, а также отношение и представления о языковых кодовых переключениях носителей русского и китайского языков. Как новое направление исследований, я надеюсь, что в будущем появится больше возможностей для более глубокого понимания этого вопроса и представления более практичных научных выводов.

### Список литературы

1. **Ван, Цзулэй.** Предварительное исследование феномена преобразования языкового кода в классе иностранных преподавателей китайского языка [J]. Китайские исследования в области международной коммуникации / В. Цзулэй. – 2013. – С. 144–151.
2. **Карасик, В. И.** Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград, 2002. – 477 с.
3. **Ли, Даньдань.** Исследование кодовых переключений для учителей в начальных классах китайского языка [D]. Шанхай : Восточно-китайский нормальный университет / Л. Даньдань. – 2017. – С. 7–8.

4. **Сюй, Хуань.** Применение преобразования языкового кода в преподавании китайского языка как иностранного / С. Хуань // Литературное образование. – 2013. – С. 48–49.
5. **Тарасов, Е. Ф.** Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания / Е. Ф. Тарасов // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М., 1996.
6. **Хэ, Зиран.** Обзор исследований преобразования языкового кода [J] Современный китайский. – Х. Зиран. – 2001. – С. 85–86.

УДК 811.411.21

**Мартыненко Людмила Максимовна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Перевод и переводоведение»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*user0990037019gmail.com*

Научный руководитель: **Посохова Светлана Андреевна,**  
преподаватель кафедры английской и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ПОЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ АРАБСКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ: РАЗНООБРАЗИЕ СТИЛЕЙ АРАБСКОГО ПИСЬМА**

*В статье освещается история появления и эволюции арабской письменности. Особое внимание уделяется рассмотрению стилей арабской каллиграфии. Автор исследует проблему того, как в течение времени письменность влияла на развитие арабских регионов. Основываясь на исследованиях ученых, выявляются общие и различные черты стилей арабского письма.*

**Ключевые слова:** арабская живопись, письменность, литература, арабский мир, мастера, ислам, гласные буквы, племя, стиль, Коран.

**Martynenko Lyudmila Maksimovna,**  
4th year student,  
specialization «Translation Studies»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*user0990037019gmail.com*

Scientific supervisor: **Posokhova Svetlana Andreevna,**  
Lecturer of English and Oriental Philology Department  
Lugansk State Pedagogical University

## **THE APPEARANCE AND DEVELOPMENT OF ARABIC WRITING: DIVERSITY OF ARABIC WRITING STYLES**

*This article highlights the history of the emergence and evolution of Arabic writing. Special attention is paid to the consideration of Arabic calligraphy styles. The author explores the problem of how writing influenced the development of Arab regions over time. Based on the research, common and different features of Arabic writing styles are revealed.*

**Key words:** Arabic painting, writing, literature, Arab world, masters, Islam, vowels, tribe, style, Koran.

На сегодняшний момент международные отношения с арабским миром выходят на новый уровень. Для арабистов важно понимать, что язык, с которым они работают – не просто набор

звуков и знаков. Арабская вязь – то самое искусство, которое помогает заглянуть в самое сердце загадочного мира, окутанного шлейфом пряностей и сладостей.

Исторически арабская письменность произошла от финикийской, которая, в свою очередь, развивалась сразу по нескольким направлениям: греческий и латинский алфавит. Второе его ответвление получило своё отражение в арамейской речи, которая разделилась на иврит и набатейский алфавит, вошедший в обиход со II в. до нашей эры на территории современного Иордана [5]. Укрепилось уже основательно такое письмо в IV в. нашей эры, когда алфавит был полностью сформирован.

А вот орфография начала появляться в начале VI в., благодаря первым записям Корана (651 г.) – священной книги мусульман, представляющей собой собрание проповедей, молитв, произнесенных пророком Мухаммадом в Мекке и Медине (городах Саудовской Аравии). Распространение арабского алфавита шло параллельно с распространением ислама. Со временем арабский алфавит стал восприниматься как «истинно исламский», и многие языки Азии и Африки стали использовать его на письме (в том числе и те, которые ранее использовали другие системы письма – например, персидский или яванский). Ещё одна причина распространения арабского языка – завоевания [1].

Тем не менее существует предположение, что первая арабская надпись, которую удалось обнаружить, была сделана в IV в. Первыми писчими материалами были папирус, пергамен, позже – бумага, первыми письменными принадлежностями – тростниковое перо и чернильница с чернилами, которые изготавливались из органического сырья (железистые ореховые чернила), или из сажи от сжигания маслянистых веществ.

В настоящий момент можно выделить такие особенности арабского письма: отсутствие заглавных букв, написание слов справа налево, а также использование знаков препинания в перевёрнутом виде. Слова можно «растягивать» или, напротив, писать очень сжато [3]. Для такой письменности также характерна лигатура, когда буквы «наstackивают» друг на друга, создавая сложность для чтения. В арабском языке 28 букв, некоторые из которых имеют специфическое звучание, не похожее на фонетику ни одного языка мира.

Характерная для каллиграфии условность художественного языка позволяет относить мусульманскую каллиграфию к области орнамента. Вне контекста и содержательной стороны можно говорить о двух функциях каллиграфии – художественно-декоративной и религиозно-мистической.

Говоря о стилях письма, можно выделить несколько. Первый из них – куфи. Он является самым древним и основывается на геометрических правилах в сочетании с орнаментом. В написании этого стиля используют прямые линии, углы. Это величественный и строгий почерк, который можно увидеть на монетах и в мечетях. Вторым стилем – сульс. Это орнаментальный почерк, который чаще используется в различных подзаголовках и важных обращениях [8]. Отличительной чертой этого почерка являются его буквы, имеющие изогнутый вид с некими крючками на их конце.

А вот стиль насх используется в печати, благодаря выдержанным интервалам. Стиль таблик первоначально назывался фарси. При его написании буквы постепенно съезжают сверху вниз, благодаря чему можно подумать, что слова специально пишутся по диагонали. Почерк рикъа является довольно-таки сжатым стилем, а также наиболее простым в написании, поэтому чаще всего применяется при конспектировании и в быту [5]. Стиль дивани официален, его используют для написания писем или приказов. И тем не менее его часто применяют в написании картин из арабской вязи.

По преданию, первым каллиграфом считается Халид Аби Хайяз (VII в. н. э.). Но о его достижениях трудно судить, поскольку не сохранилось никаких свидетельств и памятников. Затем, уже в XVIII в., каллиграф Готба изобрёл 4 каллиграфических стиля – мекканский, мединский, басрийский и куфи, названные по месту предположительного происхождения, что, однако, также не подтверждается научно [4].

На сегодняшний день, приехав в любую арабскую страну, можно увидеть расписанный арабской вязью здания. Даже вывески на арабском языке выглядят оригинально и красиво.

Арабский – не только удивительно красивый по звучанию язык, но и эстетически полный и уникальный. Арабская вязь – это искусство не только письма, но и рисования. С самого появления арабского письма оно стало основой для коммуникации и передачи знаний, а также превратилось в настоящее искусство, воплощение человеческой души. Это источник вдохновения.

Как мы выяснили, арабское письмо имеет и глубокое историческое значение. Именно благодаря разнообразию стилей арабская письменность смогла увековечить тысячи лет истории и культуры арабского мира. От древности до современности, формы и стили арабского письма менялись, отражая эволюцию общества и разнообразие его традиций.

### Список литературы

1. **Абдух, М.** Арабский язык и ислам / М. Абдух. – Москва : Просвещение, 2009. – 132 с.
2. **Акинина, О. Г.** Арабский язык / О. Г. Акинина. – Москва : Восток-Запад, 2004. – 107 с.
3. **Андреев, Л.** Введение в арабскую палеографию / Л. Андреев. – Москва : КомКнига, 2012. – 89 с.
4. **Башарин, В.** История арабской литературы / В. Башарин. – Москва : Наука, 1990. – 320 с.
5. **Винсон, Д. З.** Арабская поэзия / Д. З. Винсон. – Москва : Ладомир, 2010.
6. **Дубровская, Л.** История арабской письменности / Л. Дубровская. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2005. – 234 с.

УДК 811.411.21

**Нежелская Елизавета Павловна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Перевод и переводоведение»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*lizoheknezhel@yandex.ru*

Научный руководитель: **Посохова Светлана Андреевна,**  
преподаватель кафедры английской и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ АРАБСКОГО ЯЗЫКА: МЕДИА И СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ

*Цель статьи – рассмотрение современных тенденций в развитии арабского языка по средствам медиа и социальных сетей. Арабский язык является одним из самых многогранных и его развитие в современных реалиях является сложным и неоднозначным. Теоретическая основа работы содержится в работах Аль-Джухари, Аль-Али, Аль-Абуди и т.д.*

**Ключевые слова:** арабизм, сленг, влияние медиа, диалектическая не идентичность, стандартизация.

**Nezhelskaya Elizaveta Pavlovna,**  
4th year student,  
specialization «Translation Studies»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*lizoheknezhel@yandex.ru*

Scientific supervisor: **Posokhova Svetlana Andreevna,**  
Lecturer of English and Oriental Philology Department  
Lugansk State Pedagogical University

## CONTEMPORARY TRENDS IN DEVELOPMENT OF THE ARABIC LANGUAGE: MEDIA AND SOCIAL NETWORKS

*The purpose of the article is to consider current trends in the development of the Arabic language through media and social networks. Arabic is one of the most multifaceted languages and its development in modern realities is complex and ambiguous. The theoretical basis of the work is contained in the works of Al-Juhari, Al-Ali, Al-Aboudi, etc.*

**Key words:** *arabizi, slang, media influence, dialectical non-identity, standardization.*

Арабский язык в современных реалиях один из самых распространенных языков в мире, претерпевающий огромные изменения в связи с ростом использования средств массовой информации и социальных сетей. Социальные сети оказывают глубокое влияние на язык, формируя новые тенденции и способствуя его развитию.

СМИ, начиная телевидением и заканчивая газетами, играют важную роль в распространении арабского языка и его единообразия. Стандартизированный арабский язык, известный как «фусха» («*أصح لغة عربية*») в переводе означает «литературный арабский»), используется в официальных обращениях, также он является языком новостей и языком образовательных учреждений. Арабские СМИ ведут деятельность, которая способствует распространению «фусхи» и делают его более доступным для широкой аудитории и в целом для коммуникации арабского мира, без учета диалектической неидентичности.

Нельзя не брать во внимание то, что СМИ вводят и используют новые слова и выражения, становящиеся оплотом современного арабского языка. К примеру, термины, связанные с технологиями и Интернетом, часто заимствуются из английского и французского языков, и адаптируются к арабскому произношению и написанию. Это приводит к расширению словарного запаса арабского и его адаптации к языковым потребностям молодежи.

Социальные сети, такие как Facebook, Twitter и Instagram (наиболее используемые арабским обществом), стали огромным оплотом, влияющим на арабскую письменность. Они представлены в виде платформ неформального общения, где пользователи выражаются на своих диалектах и сленге. Это можно расценивать как возрождение диалектов и их интеграцию в более широкое понятие арабского языкового ландшафта [1, с. 29].

Кроме того, социальные сети способствуют созданию новых форм письменного арабского языка. Пользователи, особенно молодое поколение в возрасте от 15 до 25 лет, используют сокращения, «эмодзи» и «хэштеги», которые становятся частью повседневного языка. Ярким примером тому служит арабская буква «*ت*» («*та*»). Ее не так давно начали употреблять в виде «эмодзи» улыбки («*•••*»). Также, появилась тенденция известная как «Арабизи». «Арабизи» – это вид фонетического подбора арабского текста, основанный на латинице. Но стоит и учитывать тот факт, что в арабском языке существуют звуки, не имеющие аналогов, и поэтому такие звуки стали заменять цифрами. Например, буква «*ع*» («*аьйн*»), ее заменяют цифрой 3: слово «*ادع*» на «Арабизи» будет иметь графический вид «*b3da*» [2, с. 115]. Появление «Арабизи» связано с сложной арабской письменностью и сложной арабской раскладкой клавиатуры [2, с. 110].

Эти графические формы дают возможность людям общаться более свободно и выразительно в ограниченном пространстве социальных сетей.

Одним из наиболее заметных последствий влияния СМИ и социальных сетей на арабский язык является смешение языков. Пользователи часто сочетают арабские слова и выражения с английскими либо же другими иностранными языками. Например, слово «аллювиальный» [3, с. 34–39]. Оно не имеет прямого аналога и из-за этого его переводят благодаря транслитерации и описательному переводу. Это приводит к созданию нового гибридного языка, который отражает глобализацию мира, в котором мы живем.

Также, смешение языков происходит из-за числа иностранных рабочих и иммигрантов в арабских странах, возрастающего достаточно быстро. Эти люди дополняют арабский язык своими собственными языковыми особенностями, что приводит к дальнейшему разнообразию и обогащению языка [4, с. 8].

С одной стороны, это дает современному арабскому обществу возможности, а с другой стороны в этом проявляется угроза для литературного арабского языка. Как мы можем видеть, эти платформы способствуют его распространению и делают его более доступным для широкой аудитории, однако они могут привести к фрагментации языка и снижению его единообразия.

Для того, чтобы держать ситуацию под контролем, необходимо помнить о важности сохранения и развития арабского языка и его диалектов. Это может включать в себя использование «фусхи» в современном пространстве творчества арабского мира наравне с диалектами [1, с. 195].

Таким образом, мы пришли к выводу, что СМИ и социальные сети имеют монументальное влияние на развитие арабского языка. Они способствуют его распространению, стандартизации, расширению словарного запаса и созданию новых устных и графических форм языка. Однако эти платформы также могут привести к гибридизации языков и фрагментации. Чтобы избежать этого, нужно приложить усилия по сохранению и дальнейшему развитию арабского языка, обеспечивая его дальнейшее существование и процветание.

### Список литературы

1. **Аль-Джазари, М.** Арабский язык в социальных сетях: языковые и культурные аспекты / М. Аль-Джазари, М. Аль-Абуди. – М. : «Восточная литература» РАН, 2021. – 208 с.
2. **Аль-Джухари, М.** Арабский язык в Интернете: новые формы и функции. / М. Аль-Джухари, М. Аль-Абуди, // Journal of Arabic Linguistics. – 2018. – Т. 9, № 2. – С. 101–123.
3. **Аль-Хаджи, А.** Медиа арабский: язык и коммуникация в современном арабском мире / А. Аль-Харжди. – М. : Издательство «Наука», 2020. – 240 с.
4. **Owens, J.** Arabic language history and the comparative method / J. Owens // International Journal of Arabic Linguistics. – 2015. – Vol. 1, № 1. – P. 1–27.

УДК 811.521'276.3-055.1-055.2: 316.342

**Рекиянова Елизавета Сергеевна,**  
студент 4 курса,  
направления подготовки «Зарубежная филология.  
Японский и второй иностранный язык (английский)»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*rekiyashkina05@gmail.com*

Научный руководитель: **Бондаренко Кристина Александровна,**  
старший преподаватель кафедры английской  
и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## СОЦИАЛЬНОЕ ПОЛОЖЕНИЕ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР РАЗДЕЛЕНИЯ МУЖСКОЙ И ЖЕНСКОЙ РЕЧИ ЯПОНСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*В данной статье исследуется взаимосвязь между социальным положением и разделением речи в японской культуре. Основываясь на теории социолингвистики и культурологии, они анализируют примеры из японского общества, чтобы проиллюстрировать, как социальные факторы, такие как возраст, пол, статус и профессия, влияют на способ коммуникации и использование языка.*

**Ключевые слова:** социальное положение, разделение речи, мужская речь, женская речь, японский язык, статус, социокультурные различия.

**Rekiyanova Elizabeth Sergeevna,**  
4th year student,  
specialization «Foreign philology.  
Japanese and second foreign language (English)»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*rekiyashkina05@gmail.com*

Scientific supervisor: **Bondarenko Kristina Alexandrovna,**  
senior lecturer of the Department of English and Oriental Philology  
Lugansk State Pedagogical University

## **SOCIAL POSITION AS A MAIN FACTOR IN THE DIVISION OF SPEECH IN JAPANESE**

*This article examines the relationship between social position and speech division in Japanese culture. Drawing on theories from sociolinguistics and cultural studies, they analyze examples from Japanese society to illustrate how social factors such as age, gender, status, and profession influence mode of communication and language use.*

**Key words:** *social status, division of speech, male speech, female speech, Japanese language, status, sociocultural differences.*

Дифференциация речи по гендерному признаку охватывает множество аспектов, включающих как языковые, так и социокультурные факторы. Одним из ключевых элементов является лексика, где наблюдаются предпочтения к определенным словам или выражениям, часто ассоциированным с определенным полом.

Гендерные стереотипы также могут оказывать воздействие на выбор лексики и тематики. Например, наблюдается, что мужчины чаще используют термины, связанные с сферой власти и достижений, тогда как женщины могут предпочитать более эмоционально окрашенные выражения и слова, связанные с семейными и социальными вопросами.

Выделение факторов, связанных с дифференциацией языка по гендерному признаку, проводилось различными исследователями в области социолингвистики и гендерных исследований.

1. Разделением труда: на ранних этапах развития человечества разделение труда основывалось на гендерном признаке. Немецкий ученый Фридрих Энгельс отмечает, что разделение труда является естественным явлением и присутствует исключительно между полами. Мужчина занимается военными действиями, охотой и рыбной ловлей, добывает сырую пищу и изготавливает орудия. В то время как женщина заботится о домашних обязанностях, занимается приготовлением еды и пошивом одежды – варит, тклет, шьет. Каждый из них является главой в своей области: мужчина в лесу, женщина в доме. В этом плане мужчины и женщины оперируют разными понятиями, словами, связанными с их профессиональной специализацией.

2. Религиозные и культурные предписания. Французский лингвист Ж. Вандриес отмечает, что основной причиной различий в языке между мужчинами и женщинами, как правило, является религиозный контекст. Слова, используемые мужчиной, строго запрещено произносить женщинам, что вынуждает их создавать собственный лексикон, специально адаптированный для них. Часто приходится прибегать к жестам в качестве замены слов. Таким образом, наличие специального женского языка связано с различными табу.

3. Разница в социальном положении. В некоторых языках языковые различия связаны с чисто социальными явлениями. Японский исследователь Т. Сугимото отмечает, что в Японии женщины до сих пор не занимают полностью равное положение в обществе. Они всегда употребляют более вежливые формы, чем мужчины.

4. Социальный статус. В раннем средневековье различия между речью мужчин и женщин не были настолько выраженными, и женщины занимали более высокие позиции в японском обществе. Различия начали формироваться с появлением сословия самураев. Положение женщин

в обществе стало радикально ухудшаться. Для мужского языка характерно было использование китайской лексики, известной как «канго», в то время как женщины чаще прибегали к использованию японской лексики, и она называлась «ваго» [1].

Различия между женской и мужской речью проявляются во многих аспектах языка. Особенно они заметны в интонации, грамматике и лексике. Эти различия заключаются в том, что некоторые элементы присутствуют только в мужском или женском варианте речи и им уделяется разная степень акцентирования: в некоторых случаях они могут играть центральную роль, а в других – остаются на периферии, что отражает частоту их использования, а также влияют на значение слов и выражений.

Существует разница в употреблении модально-экспрессивных частиц, которые добавляются к сказуемому или другому слову в конце предложения. Точный перевод частиц, выражающих просьбу, подтверждение, обращение, согласие, создает значительные трудности в переводе на русский язык. В неформальной разговорной речи эти частицы почти всегда присутствуют в каждом предложении, а на письме они легко могут указать на пол говорящего.

К частицам, связанным с женским стилем общения, относятся: わ (wa), の (no), かしら (kashira), あら (ara), まあ (maa). В мужском стиле общения используются частицы: ぞ (zo), ぜ (ze), なあ (naa), やあ (yaa). Частица よ-(yo) обладает вежливостью, характерной для женского стиля, но при этом проявляет невежливость, характерную для мужского стиля.

Грамматические различия также можно увидеть в использовании вежливых форм обращения. Например, мужчины часто используют просторечный суффикс くん (kun) при именах, обозначающих людей. Женщины же используют суффикс さん (san), который считается вежливым в мужской речи и нейтральным в женской. В мужской речи префиксы お (o) и ご (go) используются для обозначения действий или вещей, связанных с уважаемым лицом. В женской речи эти приставки имеют более широкое значение, но могут использоваться и для подчеркивания уважения к собеседнику. Например, слово ごほん (go-hon) в мужском варианте означает «Ваша книга» или «Книга уважаемого лица», но в женском варианте так можно сказать о любой книге. В женской речи есть и общеупотребительные слова, которые вообще не употребляются без вежливой приставки. Например, мужчины могут сказать そば (soba) о гречневой лапше, женщинам же предпочтительней использовать おそば (o-soba).

В словаре «Otokotoonna no nihongo jiten» зафиксированы характерные для мужской и женской речи специфические слова, однако обнаруженные различия носят статистический характер. Ключевым аспектом этого различия является соблюдение этикета. Например, слово – はら (hara) в основном используется мужчинами и считается очень грубым в контексте женской речи. В словаре есть более вежливый гендерно-нейтральный вариант этого слова – おなか (onaka) [3].

В Японии проводятся социолингвистические исследования работ, посвященных женской речи. Были проведены исследования того, какое место занимают женщины в языке, как они говорят и какие коммуникативные навыки используют для общения. Лингвисты пытаются найти общие модели или универсальные законы, которые применимы ко всем языкам, или характеристики присущие, нации или культуре, исходя из которых пол человека, влияет на язык. Они пытаются выяснить, используются ли те или другие формы в одной и той же области грамматики и как пол говорящего и собеседника влияет на язык. Что бы провести параллели, требуются данные о многих языках. Это побуждает ученых собирать и обрабатывать данные о разных языках, включая японский.

Женщины сильнее ощущают свой статус, потому что общество предъявляет к ним высокие требования. Поэтому женщины пытаются повысить свой социальный статус через использование языковых норм. У мужчин нет такой необходимости. Они независимо от своего положения в конкретной ситуации часто перебивают собеседника. Что касается женщин, несмотря на свой высокий статус, они редко говорят о своем превосходстве. Исключением могут быть женщины до 40 лет, занимающие высокие посты в компаниях или на общественных должностях, в разговоре со своими подчиненными.

Таким образом, социальное положение является основным фактором, определяющим разделение мужской и женской речи в японской культуре. Отличия в языковых формах, выбор речевых стилей и уважение к иерархии играют важную роль в создании японского речевого образца для каждого пола. Понимание этих особенностей поможет нам лучше понять японскую культуру и ее социальные динамики, а также будет полезно для межкультурного общения и понимания.

### Список литературы

1. **Алпатов, В. М.** Японистика. Теория языка. Социоллингвистика. История языкознания / В. М. Алпатов – 2-е изд. – М. : Издательский Дом ЯСК: Языки славянской культуры, 2017. – 520 с.
2. **Алпатов, В. М.** Япония: язык и общество / В. М. Алпатов – 2-е изд. – М. : Институт востоковедения РАН, «Муравей», 2003. – 208 с.
3. **Яцук, О. М.** Функциональные стили японского языка: учебное пособие. – Хабаровск : Издательство ТОГУ: Тихоокеанского государственного университета, 2017. – 52 с.

УДК 821.581

**Романова Алёна Сергеевна,**  
студентка 3 курса,  
направление подготовки «Востоковедение и африканистика,  
языки и литературы стран Азии и Африки (китайский язык)  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)  
федеральный университет»  
*alena060103@icloud.com*

Научный руководитель: **Ибрагимова Диана Радиковна,**  
ассистент кафедры китаеведения  
и азиатско-тихоокеанских исследований  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)  
федеральный университет»

## ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ И ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЯХ КИТАЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*Проблема взаимосвязи и воспитания в семьях является одной из наиболее актуальных тем, исследуемых в художественной литературе Китая. Художественная литература является мощным инструментом для изучения проблемы взаимосвязи в семьях Китая. Она предоставляет уникальную возможность проанализировать важную роль семьи в Китае и рассмотреть влияние традиционных ценностей на воспитание личности.*

**Ключевые слова:** китайская литература, отцы и дети, проблема взаимоотношений в семье, воспитание в литературе, отцы и сыновья, воспитание в художественной литературе, роль семьи в Китае.

**Romanova Alena Sergeevna,**  
3rd year student,  
specialization  
«Oriental Studies and Oriental Studies,  
languages and literatures of Asian and African countries (Chinese)»  
Kazan (Volga Region) Federal University  
*alena060103@icloud.com*

Scientific supervisor: **Nesterenko Elena Igorevna**  
assistant,  
Department of Chinese and Asia-Pacific Studies  
Kazan (Volga Region) Federal University

## THE ISSUE OF INTERRELATION AND UPBRINGING IN CHINESE FAMILIES IN LITERATURE

*The issue of family relationship and upbringing is one of the most relevant topics explored in Chinese literary works. Chinese literary works is a powerful tool for studying the issue of family relationships in China. It provides a unique opportunity to analyze the important role of the family in China and examine the influence of traditional values on personal upbringing.*

**Key words:** *Chinese literature, fathers and children, family relationships issue, upbringing in literature, fathers and sons, upbringing in literature works, family role in China.*

В литературе часто обсуждается важность отношений между отцами и их детьми, поскольку они оказывают сильное влияние на формирование личности и внутреннего мира ребенка. В китайской литературе эта тема особенно значима из-за высокой ценности, которую китайская культура придает родительской роли. В настоящее время молодые люди часто сталкиваются с непониманием со стороны своих родителей, что приводит к конфликтам и разрывам в отношениях. Литература помогает раскрыть сложность этой проблемы и предлагает возможности для восстановления связи между отцами и их детьми. Изучение этой темы актуально, так как она широко представлена в литературе, позволяя проанализировать изменения в структуре китайского семейного общества и ценностей, определяющих взаимодействие между отцами и детьми. Основная цель исследования заключается в выявлении особенностей отражения этой проблемы в современной китайской литературе.

В китайской литературе отношения между отцами и детьми часто представлены как сложные, иногда даже противоречивые. Отцы, как правило, играют роль авторитетов, которые стремятся обеспечить своим детям лучшее будущее, но при этом могут быть суровыми и требовательными. Дети, в свою очередь, часто испытывают давление со стороны родителей и стремятся найти свое место в мире, что может приводить к конфликтам и недопониманию.

Современная китайская литература отражает изменения в социокультурной среде и показывает, как сдвиги в ценностях и общественных ожиданиях влияют на отношения между отцами и детьми. Многие современные произведения поднимают темы семейных конфликтов, разочарования и поиска собственной идентичности в контексте семейных связей. Литература помогает читателям понять и сопереживать переживания и эмоции героев, сталкивающихся с проблемами в отношениях с отцами, что способствует более глубокому пониманию этой важной темы.

Для исследования проблем взаимосвязи и воспитания в семьях Китая через художественную литературу используются и проводятся различные методы и подходы, такие как: анализ критических статей, благодаря которому мы изучали работы исследователей, посвященные китайской литературе и проблемам в семье для получения контекста и обзора академической дискуссии, а также литературный анализ, с помощью которого мы исследовали текст повести «Дава в заснеженных горах» автора Цю Шаньшань, для выявления основной темы, мотивов и образов, связанных с отношением в семье и с воспитанием детей и сравнительный анализ, где сопоставляли повесть «Дава в заснеженных горах» и роман «Клуб Радости и Удачи» автора Эми Тан, для представления разных периодов и жанров и выявления изменений в представлении отношений в семье и воспитания детей на протяжении времени.

В художественной литературе можно обнаружить примеры выражения заботы и самопожертвования родителей по отношению к своим детям. Анализируя данную проблематику, кандидат наук Т. В. Архиреева отмечает, что отцы готовы действовать в роли защитников и бороться за благополучие своих детей, даже если это противоречит их личным интересам

и желаниям. Принимая сложные решения, они опираются на свои моральные убеждения и чувство ответственности перед наследниками. Исследования, проведенные по проблеме взаимоотношений отцов и сыновей в литературе, приводят к выводу, что данная тема является одной из наиболее всеобщих и значимых для литературного искусства. Отношения между отцами и сыновьями отражают сложные аспекты человеческой природы, такие как конфликты между поколениями, стремление к самоопределению, поиск своей идентичности и влияние культурных и социальных факторов.

Произведения Эми Тан (譚恩美, Tán'ēnměi) и Цю Шаньшань (裘山山, Qiú Shānshān) часто описывают отношения внутри семьи как запутанные и многослойные, обращая внимание на проблемы связи, недопонимания, различия в ценностях и конфликты между поколениями. Через рассказы о личных историях своих персонажей эти авторы стремятся понять и раскрыть сложности взаимодействия между родителями и детьми в современном Китае.

В своем романе «Клуб радости и удачи» (喜福会, Xǐ fú huì) Эми Тан исследует проблему конфликта поколений между китайскими матерями, пережившими культурную революцию, и их американскими дочерьми, сталкивающимися с вызовами адаптации к новой культуре. Тан подчеркивает сложности воспитания в условиях культурного многообразия и показывает, как непонимание между родителями и детьми может привести к конфликтам и разрывам.

В своем произведении «Дава в заснеженных горах» (雪山上的達娃, xuěshān shàng de dá wá) Цю Шаньшань исследует тему семейных ценностей и традиций, подчеркивая проблемы современного общества. Автор выражает необходимость уважения и примирения различий между поколениями для преодоления разрывов в отношениях. Роман ясно передает мысль о взаимоотношениях отцов и сыновей в реальных семьях, демонстрируя как традиционные представления о роли отца в семье сочетаются с современными подходами к отношениям. Также автор показывает глубокие семейные связи и любовь, особенно через отношения сына Юэляня, который всегда проявлял уважение к своему отцу.

Исследование творчества современных таких китайских писателей, как Эми Тан и Цю Шаньшань, позволяет раскрыть ключевые аспекты проблем воспитания и взаимоотношений между родителями и детьми в современном обществе. Эти авторы акцентируют внимание на сложностях, связанных с этой темой в условиях быстрого развития общества и изменения ценностей. В их произведениях не только обнаруживаются эти проблемы, но и предлагаются возможные подходы к преодолению различий между поколениями путем уважения традиций и поиска новых приемов воспитания.

Таким образом, книги современных китайских писателей играют важную роль в исследовании вопросов воспитания и отношений между родителями и детьми, помогая читателям более глубоко понять сложности этой проблематики и находить пути к гармоничным взаимоотношениям внутри семьи в современном Китае. Эти произведения отражают не только индивидуальные истории персонажей, но и широкие социокультурные тенденции, оказывающие влияние на динамику семейных отношений в современном обществе.

### Список литературы

1. **Архиреева, Т. В.** Мотивация к отцовству как детерминанта отношения отца к ребенку / Т. В. Архиреева, Е. В. Полевая // Семейная психология и семейная терапия. – 2006. – № 1. – С. 75–89.
2. **Цю Шаньшань.** Дава в заснеженных горах [пер. с кит. Беляевой М. А.]. – М. : ООО «Международная издательская компания «Шанс», 2022. – 167 с.
3. **Эми Тан.** Клуб Радости и Удачи [пер. с англ. Савоскул О. С.]. – Москва : АСТ, 2016. – 416 с.

**Рунова Мария Андреевна,**  
студентка 3 курса,  
направление подготовки «Педагогическое образование.  
Начальное образование»  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
Ровеньковский факультет  
*tyshhuks@mail.ru*

Научный руководитель: **Чумаченко Дарья Сергеевна,**  
старший преподаватель  
кафедры начального образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫЕ МОТИВЫ ПЬЕСЫ Л. ФИЛАТОВА «СКАЗ ПРО ФЕДОТА-СТРЕЛЬЦА, УДАЛОГО МОЛОДЦА»**

*Цель статьи – рассмотрение особенностей интертекстуального преломления фольклорных мотивов в пьесе Л. Филатова «Сказ про Федота-стрельца, удалого молодца». Пьеса отображает авторское видение мотивов русской народной сказки «Поди туда – не знаю куда, принеси то – не знаю что». Теоретическая основа статьи содержится в работах Н. Пьеге-Гро, Н. Фатеевой, Е. Еременко, Т. Скоковой и других.*

*Ключевые слова: интертекстуальность, реминисценция, аллюзия, фольклорные мотивы, образ, сюжет.*

**Runova Mariya Andreevna,**  
3rd year student,  
specialization «Pedagogical education.  
Primary education»  
Lugansk State Pedagogical University  
Rovenkovsky Faculty  
*tyshhuks@mail.ru*

Scientific supervisor: **Chumachenko Dariya Sergeevna,**  
senior lecturer  
departments of primary education  
Lugansk State Pedagogical University

## **INTERTEXTUAL MOTIFS OF L. FILATOV'S PLAY «THE TALE OF FEDOT THE SAGITTARIUS, A DASHING FELLOW»**

*The purpose of the article is to consider the features of the intertextual refraction of folklore motifs in L. Filatov's play «The Tale of Fedot the Sagittarius, a daring fellow». The play reflects the author's vision of the motives of the Russian folk tale «Go there – I don't know where, bring that – I don't know what». The theoretical basis of the article is contained in the works of N. Pieve-Gro, N. Fateeva, E. Eremenko, T. Skokova and others.*

**Key words:** *intertextuality, reminiscence, allusion, folklore motives, image, plot.*

Цельность и неповторимость литературы определенного народа обуславливается характером взаимопроникновения и пересечения тем и мотивов, составляющих ядро национального мировоззрения. Широта тематики и проблематики русского фольклора, незыблемость ценностей, понимание которых отражается в фольклорных произведениях,

объясняют обращение писателей к данному эстетическому массиву как к творческому источнику.

Пьеса Л. Филатова «Сказ про Федота-стрельца, удалого молодца» отображает авторское видение мотивов русской народной сказки «Поди туда – не знаю куда, принеси то – не знаю что». Острота социального символизма сказки, актуализация понимания вечных ценностей, смысловая открытость обуславливают возможность ее интертекстуального функционирования в пьесе Л. Филатова «Сказ про Федота-стрельца, удалого молодца».

Цель предложенной статьи – рассмотреть особенности интертекстуального присутствия фольклорных мотивов в пьесе Л.Филатова «Про Федота-стрельца, удалого молодца».

Теоретическая основа статьи содержится в работах Н. Пьеге-Гро [3], Н. Фатеевой [6], Е. Еременко [1], Т. Скоковой [5] и других.

На современном этапе развития мировой научной мысли понятие «интертекстуальность» имеет концептуальный характер. Интертекстуальность присуща всякому «осознанному бытию как его конституирующий признак, необходимое условие существования, ибо бытие это (социальное или духовное) предполагает наличие как минимум двух сознаний, двух текстов, пересекающихся друг с другом до полной погруженности одного в другой так, что каждый из них является совокупным контекстом другого, гарантом его существования» [8, с. 150].

Согласно подходу Н. Пьеге-Гро, интертекстуальность – «это устройство, с помощью которого один текст перезаписывает другой текст, а интертекст – это вся совокупность текстов, отразившихся в данном произведении, независимо от того, соотносится ли он с произведением (например, в случае аллюзии) или включается в него (как в случае цитаты)» [3, с. 50]. Интертекстуальное пересечение русской народной сказки «Поди туда – не знаю куда, принеси то – не знаю что» и пьесы Л. Филатова «Сказ про Федота-стрельца, удалого молодца», сущность которого выражается в потенциале одного текста актуализировать в читательском восприятии образ другого текста (с точки зрения формы и содержания текста как произведения искусства). «Вариации на тему определенного произведения, когда его строка или несколько строк становятся импульсом развертывания нового текста, выносят на поверхность то, что в исходном тексте, задающем тему, вскрылись отчетливые формулы, пригодные для разных тематических измерений» [6, с. 144].

История об инициированных хитрым и подлым царем злоключениях Андрея-стрелка преломлена Л. Филатовым сквозь призму времени создания пьесы, конец 20 века. Результатом художественной трансформации мотивов сказки-претекста является оригинальная пьеса, раскрывающая читателю-реципиенту историю Федота-стрельца, который также победно преодолевает подготовленные царем испытания.

Следует отметить, что межтекстовый характер связи между сказкой и пьесой воспроизводится посредством реминисценции и аллюзии.

«Наличие в произведении реминисценции и аллюзии как составляющих интертекстуального метода в создании произведения имеет двойной характер. С одной стороны, они отсылают читателя к претексту, активизируя его культурную память, а с другой – наполняют эти явные и скрытые цитаты новым смыслом, подчиненным общей функционально-стилистической, проблемно-тематической концепции произведения» [5, с. 1316]. Реминисценция и аллюзия как «иностилевые включения предназначены для создания своеобразия произведения» [2, с. 199]

Реминисценция – это «заимствование сюжетов, введение персонажей ранее созданных произведений, подражания» [1, с. 139]. В контексте рассматриваемых произведений реминисценция представлена через заимствование сюжета народной сказки.

Отправная точка сюжетов двух названных произведений – обнаружение Андреем-стрелком и Федотом-стрельцом горлиц, которые превращаются в прекрасных девиц.

Если в народном варианте причиной ненависти царя к Андрею является желание стать мужем прекрасной девушки, то у Л. Филатова царь ненавидит Федота изначально потому, что стрелец – народный любимец – простой, честный, искренний, бескорыстный, в отличие от морально нищего монарха. Царский авторитет держится на страхе и наказаниях, а простые люди уважают Федота за его человеческие качества.

Неслучайно, что особенности интертекстуального преломления фольклорных мотивов в пьесе «Сказ про Федота-стрельца, удалого молодца» реализуются в соединении реминисценции и аллюзии: в поле заимствованной сюжетной основы обозначаются концептуальные событийные точки оригинальной пьесы, иллюстрируемые в процессе эстетического взаимодействия художественных образов.

Аллюзийная природа межтекстовой связи двух текстов обуславливает сатирический характер пьесы. Круг проблем, актуализированных в русской народной сказке, – господство зависти, подлости, лицемерия, социальная несправедливость в целом – приобретают в пьесе Л. Филатова большую остроту и смысловую выразительность.

«Главная специфика аллюзии – это косвенная ссылка на другие литературные тексты, которая заставляет память читателя работать. Не проявляясь явно, аллюзия, как художественный прием, вносит игровой элемент» [1, с. 36].

Специфика образов главных персонажей пьесы, Федота и царя, создается аллюзийным путем.

Близость Федота с простым народом, его народные корни с первых страниц пьесы подчеркиваются в описании его внешнего облика: «Был Федот ни красавец, ни урод, ни румян, ни бледен, ни богат, ни беден, ни в парше, ни в парче, а так, вообще» [7, с. 8].

Федот, охотник и рыбак при царском дворе, – ответственный и бескорыстный. Работая за царскую благодарность (без надлежащего жалования), Федот достойно справляется с задачей обеспечением царского двора продовольствием: «Гостей во дворце – как семян в огурце. Один из Швеции, другой из Греции, третий с Гавай – и всем жрать подавай! Одному – омаров, другому – кальмаров, третьему – сардин, а добытчик – один!» [7, с. 22]. Стрелец убежден, не в угоду лицемерию, а по совести, что «слово царя – тверже сухаря. Пошлет на медведя – пойдешь на медведя, а куда деваться – надо Федя!» [7, с. 9].

Совершенно закономерным представляется то, что простой народ с благоговением относится к честному Федоту, о чем не устает напоминать царю генерал: «Дерзкий нынче стал народ, не клади им пальца в рот, – мы не жалуем Федота, а народ – наоборот!» [7, с. 22].

Таким образом, Федот-стрелец в пьесе, подобно фольклорному Андрею-стрелку, сохраняет черты народного любимца, честного, искреннего и порядочного человека, достойно несущего свою службу, но при этом, Федот не лишен доли здравого рационализма.

Следует отметить, что Федот, становясь в пьесе свидетелем построения дипломатических отношений царства с иностранными государствами, приобретает отсутствующие у фольклорного персонажа качества. Речь идет об умении извлекать из ситуации пользу для себя.

По складу по складу характера Федот более оптимистичен, чем Андрей. Федот, понимая всю серьезность обстоятельств выполнения третьего задания, поиска То-Чаво-Не-может быть, все равно успокаивает любимую жену: «Ты, Марусь, того, не трусь! Образуется, Марусь! Сполню царское задание – и целехоньким вернусь!» [7, с. 45]. Андрей-стрелок интерпретирует третье царское задание иным образом: «Пришел Андрей домой, сел на лавку и заплакал» [7, с. 16].

Федот, деятельный по характеру, воспринимает информацию об истинных причинах поступков царя со здоровой долей прагматизма: «Да неужто? ..Ах, злодей! Вот и верь теперь в людей, вот и стой за честь мундира, вот за службу и радей! Ну да ладно, я ему растолкую что к чему!» [7, с. 67].

Андрей чрезмерно драматично воспринимает ситуацию, даже после возвращения домой после прохождения череды сложных испытаний: «Повесил он голову ниже плеч и пошел из города на синее море, на пустое место» [4, с. 35]. Интертекстуальный характер представления фольклорных мотивов создает эстетическое и сюжетно-образное своеобразие пьесы Л. Филатова «Сказ про Федота-стрельца, удалого молодца».

### Список литературы

1. Еременко, Е. Г. Интертекстуальность, интертекст и основные интертекстуальные формы в литературе / Е. Г. Еременко // Уральский филологический вестник. – 2012. – № 6. – С. 130–140.

2. **Застела, К. С.** Интертекстуальность как составляющая художественного текста / К. С. Застела // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 1. – С. 197–201.
3. **Пьеге-Гро, Н.** Введение в теорию интертекстуальности: Пер. с фр.; общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова / Н. Пьеге-Гро.– Москва : Издательство ЛКИ, 2008. – 214 с.
5. **Скокова, Т. А.** Интертекстуальность как способ создания образа главной героини в романе Л. Улицкой «Медея и ее дети» / Т. А. Скокова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – № 4(5), Т. 11. – С. 1315–1319.
6. **Фатеева, Н. А.** Интертекст в мире текстов: Контрапункт интертекстуальности / Н. А. Фатеева. – Москва : КомКнига, 2007. – 280 с.
7. **Филатов, Л. А.** Про Федота-стрельца, удалого молодца: Стихи, сказки, пародии / Л. А. Филатов. – Москва : Изд-во Эксмо, 2004. – 320 с.
8. **Филатова, О. М.** Интертекстуальность как глобальная текстовая / О. М. Филатова // Вестник Удмурдского университета. – 2006. № 5(2). – С. 149–153.

УДК 811.411.21

**Сиротенко Валерия Эдуардовна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки  
«Перевод и переводоведение»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*lera.sirotenko@yandex.ru*

Научный руководитель: **Посохова Светлана Андреевна,**  
преподаватель кафедры английской  
и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ АРАБСКОГО ЯЗЫКА В РЕГИОНАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ: ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ В РАЗЛИЧНЫХ СТРАНАХ**

*Данное исследование посвящено анализу особенностей развития арабского языка в различных регионах с учетом исторических, политических, социальных и экономических факторов. Рассматривается влияние региональных диалектов и вариаций на эволюцию арабского языка, его роль в образовательных системах, СМИ и культурной жизни.*

**Ключевые слова:** арабский язык, региональный контекст, история, современное состояние, диалекты, развитие, влияние.

**Syrotenko Valeriia Eduardovna,**  
4th year student,  
specialization «Translation Studies»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*lera.sirotenko@yandex.ru*

Scientific supervisor: **Posokhova Svetlana Andreevna,**  
Lecturer of English and Oriental Philology Department  
Lugansk State Pedagogical University

## HISTORY AND CURRENT STATUS OF ARABIC LANGUAGE IN A REGIONAL CONTEXT: DEVELOPMENTAL PECULIARITIES IN DIFFERENT COUNTRIES

*This scientific article is dedicated to the analysis of the peculiarities of Arabic language development in different regions, taking into account historical, political, social and economic factors. It examines the influence of regional dialects and variations on the development of the Arabic language, its role in educational systems, media and cultural life.*

**Key words:** *Arabic language, regional context, history, current state, dialects, development, influence.*

Арабский язык является одним из самых распространенных языков в мире, насчитывая более 370 миллионов носителей. Он является официальным языком 26 стран, включая Египет, Саудовскую Аравию, Ирак и Марокко. Арабский язык также является литургическим языком ислама и используется в религиозных текстах и молитвах.

Актуальность арабского языка в мире обусловлено рядом факторов:

– Историческое наследие: Арабский язык имеет богатую историю, восходящую к доисламским временам. Он был языком великих цивилизаций, таких как Арабский халифат, и сыграл важную роль в развитии науки, философии и литературы.

– Религиозное значение: Арабский язык является языком Корана, священной книги ислама. Это делает его языком общения для мусульман во всем мире и придает ему особое значение в религиозной и культурной сфере.

– Экономическое значение: Арабские страны обладают значительными запасами нефти и газа, что делает их важными игроками в мировой экономике. Знание арабского языка открывает возможности для деловых отношений и сотрудничества с этими странами.

– Культурное значение: Арабский язык является носителем богатой культуры, а также классической и современной литературы, включая поэзию, прозу и драму. Изучение арабского языка позволяет получить доступ к этому богатому культурному наследию.

Цель данного исследования – проанализировать историю и современное состояние арабского языка в региональном контексте, выявив особенности его развития в различных странах.

Реализация цели подразумевает решение ряда задач, таких как: исследование исторических факторов, повлиявших на развитие арабского языка в разных регионах; анализ влияния политических, социальных и экономических условий на развитие арабского языка в каждой стране; изучение региональных диалектов и вариаций арабского языка и их особенностей; оценка роли арабского языка в образовании, СМИ и культурной жизни в различных странах.

Арабский язык возник на Аравийском полуострове в VI веке нашей эры. В VII веке, с приходом ислама, он стал языком Корана и быстро распространился по всему Ближнему Востоку, Северной Африке и Испании. В эпоху Аббасидского халифата (750–1258 гг. н. э.) арабский язык достиг своего расцвета, став языком науки, литературы и культуры. Коран, священная книга ислама, является основным источником классического арабского языка. Язык Корана отличается высокой степенью красноречия, образности и грамматической точности.

После распада халифата арабский язык продолжал развиваться в различных регионах [3]. В Османской империи арабский язык использовался в качестве официального языка вместе с турецким. В Египте он стал языком мамлюков и династии Мухаммеда Али, а в Магрибе (Северная Африка) он находился под влиянием берберских языков, вследствие чего техническая и научная терминология региона пополнилась новыми словами французского происхождения. Греческий и арамейские языки оказали влияние на фонетику и грамматику арабского языка в Леванте, отражаясь в области философии, науки и медицины. Персидский язык оказал влияние на фонетику, грамматику и лексику арабского языка в Месопотамии. Арабский язык на Аравийском полуострове сохранил многие особенности бедуинских диалектов, которые являются родными для кочевых племен региона. Бедуинские диалекты отличаются от других диалектов арабского языка своей фонетикой, грамматикой и лексикой.

В XX веке арабский язык пережил возрождение. После обретения независимости многими арабскими странами он стал официальным языком и языком образования [1]. В 1979 году была создана Организация арабских государств по образованию, культуре и науке (АЛЕКСО), которая работает над продвижением и стандартизацией арабского языка.

Сегодня арабский язык является официальным языком в 26 странах, включая Саудовскую Аравию, Египет, Ирак, Марокко и Тунис. Он также широко используется в качестве литургического языка в исламе.

В результате колонизации и глобализации современный арабский язык подвергся влиянию западных языков, особенно английского и французского [2]. Это влияние проявляется в заимствовании слов, грамматических структур и идиом из западных языков. Например, многие технические и научные термины в современном арабском языке заимствованы из английского языка. Кроме того, некоторые западные грамматические структуры, такие как использование артиклей и предлогов, были приняты в современный арабский язык.

Влияние западных языков на современный арабский язык продолжается и в настоящее время, поскольку арабские страны все больше интегрируются в глобальную экономику и культуру. Однако важно отметить, что современный арабский язык остается в первую очередь семитским языком и сохраняет многие свои уникальные особенности.

Современный арабский язык имеет множество диалектов, различающихся по произношению, грамматике и лексике [5].

Египетский арабский является наиболее распространенным диалектом арабского языка, на котором говорят более 100 миллионов человек в Египте и других странах Северной Африки. Он используется в СМИ, литературе и образовании и считается престижным диалектом. Его отличительная особенность заключается в уникальной фонетической системе, которая включает в себя слияние некоторых согласных и использование гортанной смычки.

Саудовский арабский диалект является официальным языком Саудовской Аравии и используется в религиозных и официальных целях. Он также имеет влияние на другие арабские диалекты в регионе Персидского залива.

Левантский арабский распространен в Сирии, Ливане, Иордании и Палестине. Он является одним из наиболее широко изучаемых диалектов арабского языка. Данный диалект характеризуется своим относительно консервативным произношением и использованием ряда уникальных грамматических структур.

Марокканский арабский – основной диалект Марокко. На нем говорят более 35 миллионов человек, и его характерной чертой является уникальное произношение, которое включает в себя использование увулярных согласных и фарингализованных гласных.

Иракский диалект имеет ряд особенностей, включая применение определенного артикля и более сложную структуру глагольных времен. В его фонетической системе присутствуют эмфатические согласные и ретрофлексные гласные.

Суданский диалект является основным для более 40 миллионов человек. Влияние нубийских языков способствовало созданию уникальной фонетической системы, которая включает в себя использование преназализованных согласных и тональных различий.

Одним из основных вызовов для арабского языка является его диалектная вариативность. Существует более 30 основных диалектов арабского языка, которые могут значительно отличаться друг от друга по произношению, грамматике и лексике [4].

Для преодоления этой проблемы была предпринята попытка стандартизировать арабский язык. В 1930-х годах была создана Академия арабского языка в Каире, которая разработала стандартный арабский язык (MSA), основанный на классическом арабском языке. MSA преподается в школах и университетах во всех арабских странах и используется в официальных документах, СМИ и других формальных контекстах.

Однако, несмотря на усилия по стандартизации, диалекты арабского языка продолжают процветать в повседневном общении. Они являются неотъемлемой частью культурной самобытности каждого региона.

Обобщая сказанное, можно сказать, что арабский язык имеет богатую историю и играет важную роль в жизни более 370 миллионов человек по всему миру. Его развитие в различных странах было обусловлено рядом региональных и исторических факторов, что привело к появлению ряда диалектов. Хотя усилия по стандартизации были предприняты, диалекты арабского языка продолжают процветать, отражая культурное разнообразие арабоязычного мира. Понимание истории и современного состояния арабского языка в региональном контексте имеет решающее значение для изучения его роли в культуре, образовании и международных отношениях.

### Список литературы

1. **Белова, А. Г.** Очерки по истории арабского языка / А. Г. Белова. – Москва : Восточная литература, 1999. – 168 с.
2. **Густерин, П. В.** Арабский язык в современном мире (о значении арабского языка) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://yemenclub.ru/Yemen\\_club/culture/arabic.html](http://yemenclub.ru/Yemen_club/culture/arabic.html) – Дата обращения: 06.09.2019.
3. **Хайрутдинов, А. Г.** Очерки по истории арабского языка / А. Г. Хайрутдинов. – Москва : Восточная книга, 2009. – 176 с.
4. **Шагаль, В. Э.** Арабские страны: язык и общество / В. Э. Шагаль., РАН. Институт востоковедения. – Москва : Восточная литература, 1998. – 279 с.
5. **Шарбатов, Г. Ш.** Соотношение арабского литературного языка и современных арабских диалектов / Г. Ш. Шарбатов. – Москва : Наука, 1966. – 122 с.

УДК 811.521'276'282'271

**Толчеева Анастасия Ильинична,**  
студент 4 курса,  
направление подготовки «Зарубежная филология.  
Японский и второй иностранный язык (английский)»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
[anastasiatolcheewa@gmail.com](mailto:anastasiatolcheewa@gmail.com)

Научный руководитель: **Бондаренко Кристина Александровна,**  
старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ВЫРАЖЕНИЕ ЭМОЦИЙ ЧЕРЕЗ СУБСТАНДАРТНЫЕ ФОРМЫ В ЯПОНСКОМ ЯЗЫКЕ

*В данной статье подробно изучаются уникальные способы выражения эмоций в японском языке, используя субстандартные формы. Основной акцент сделан на том, как эти формы языка могут передать нюансы чувств и настроений, которые трудно выразить стандартным языковым методом.*

**Ключевые слова:** субстандарт, японский язык, сленг, диалекты, субкультуры, Япония, разговорный язык.

**Tolcheeva Anastasia Ilyinichna,**  
4th year student,  
direction of preparation «Foreign philology.  
Japanese and second foreign language (English)»,  
Lugansk State Pedagogical University  
[anastasiatolcheewa@gmail.com](mailto:anastasiatolcheewa@gmail.com)

## EXPRESSING EMOTIONS THROUGH SUBORDINATE FORMS IN JAPANESE

*This article explores in detail the unique ways in which emotions are expressed in Japanese using substandard forms. The main focus is on how these forms of language can convey nuances of feelings and moods that are difficult to express through standard language methods.*

**Key words:** *substandard, Japanese, slang, dialects, subcultures, Japan, spoken language.*

Эмоции представляют собой сложное явление, включающее обработку информации и проявление определенного результата. При анализе эмоций акцент часто делается на невербальных и лексико-фразеологических элементах языка. В японском языке грамматические конструкции приобретают эмоциональное значение в зависимости от контекста, и одна и та же грамматическая форма может нести различные эмоциональные оттенки.

Учитывание этих аспектов обогащает языковые навыки и помогает более точно передавать не только смысл, но и эмоциональный оттенок высказывания.

Исследование эмоций обычно фокусируется на невербальных и лексико-фразеологических аспектах языка [1, с. 392]. Невербальные выражения, такие как мимика, жесты и тон голоса, а также лексика и фразеология, играют ключевую роль в передаче и понимании эмоциональных состояний. Эти элементы служат важными индикаторами для анализа и интерпретации чувственных реакций в языке и общении. Как отмечал В. В. Виноградов: «история экспрессивных элементов языка и экспрессивных форм речи в языкознании малоизучена...» [2, с. 70].

Выражение эмоций в японском языке может быть достаточно сложным и разнообразным. В японском языке существует множество способов выражения эмоций, включая использование субстандартных форм.

Субстандартные формы являются неформальными или разговорными вариантами стандартного языка, которые часто используются для передачи эмоциональной окраски. Они могут включать в себя сленг, диалекты, жаргон и другие нестандартные формы выражения.

Японский сленг можно классифицировать по различным критериям, включая контекст использования, возрастную группу, профессию и т. д. Некоторые из них включают:

### 1. Возрастные группы:

#### 1.1. Вакамоно котоба (若者言葉)

Японский молодежный сленг носит название «вакамоно котоба» или «вакамоного» (яп. 若者言葉 – молодые слова). Этот термин охватывает фонетические, лексические и семантические особенности языка, применяемые в неформальных общениях молодежи, определенной возрастной категории. Это своеобразный языковой код, который служит средством коммуникации и выражения свойств молодежной субкультуры Японии.

«Вакамоно котоба» может включать в себя новые слова (キモい (кимой) от выражения 気持ち悪い (кимочи варуи) – противный), аббревиатуры (絶起 (дзекки) – проспать, произошло от 絶望の起床 (дзетубоу-но кисё:) – «отчаянный подъем с постели»), сокращения и иногда даже изменения в грамматике (すぎる (сугиру) означает «сделать что-то слишком много», но в сленге приобретает значение «очень», «нереально»). Этот сленг часто отражает текущие тенденции, молодежную культуру и является способом выделиться и выразить свою индивидуальность в разговорной речи.

### 2. Социокультурные контексты:

#### 2.1. Гяру-го (ギャル語)

Гяру (яп. ギャル) – это японская субкультура, которая стала популярной среди девушек в 1990-е годы. Название «гяру» происходит от английского слова «girl» (девушка) [5].

Одним из самых известных элементов общения гяру является «гяру-модзи» (яп. ギャル文字 – алфавит гяру). Гяру-модзи представляет собой уникальный стиль написания, популярный

среди гяру и других молодежных субкультур в Японии. Этот стиль включает различные методы шифрования и комбинирования разных алфавитов и символов, таких как латиница, кириллица и даже символы, не входящие в стандартные языковые алфавиты. К примеру, кандзи 好 в слове 好き («любить», «нравиться») может быть разделён на радикалы 女 («женщина») и 子 («ребёнок»).

Главная цель гяру-модзи – это создать уникальный и узнаваемый стиль общения, который трудно понять для старшего поколения и взрослых, включая родителей. Этот способ шифрования служит не только средством общения внутри субкультурной группы, но и выражением индивидуальности и принадлежности к определенной социокультурной области.

### 2.2. Отаку-го (オタク語)

Отаку (яп. おたく или オタク) – это термин, который в Японии используется для обозначения людей, увлеченных определенной темой или хобби, такими как аниме, манга и видеоигры [3].

Так, примерами отаку-го могут служить слова, обозначающие жанры литературы: 同人誌 (до:дзинси) – японские независимые литературные журналы, 少年 (сёнэн) – жанр, рассчитанный на юношей в возрасте от 12 до 18 лет, 少女 (сёдзё) – жанр, рассчитанный на девушек в возрасте от 12 до 18 лет и др.

## 3. Региональные различия:

### 3.1. Мачи-но котоба (町の言葉)

Региональные сленги в Японии отражают уникальность и разнообразие японской культуры и диалектов. В каждом регионе Японии есть свои особенности в произношении, лексике и грамматике, что приводит к формированию уникальных региональных сленгов.

Например, в Кансай (регион, включающий такие города, как Осака, Киото и Кобе) используется диалект «кансай-бен», который отличается от стандартного японского языка (например, слово «なんぼ» (нанбо), которое используется в регионе Кансай для обозначения «сколько»). Это отличается от стандартного японского «いくら» (икура), которое обычно используется в данном контексте). Сленг Кансай может включать в себя уникальные слова и выражения, а также отличаться в интонации.

Также стоит отметить, что в Японии существуют многочисленные островные диалекты, каждый из которых имеет свой уникальный сленг.

Важно отметить, что понимание и использование регионального сленга требует хорошего знания японского языка и понимания культурных и социолингвистических нюансов.

## 4. Сферы применения:

**Бизнес-сленг** (リストラ (рисутора) – это сокращение от английского слова «restructure», и оно обычно используется для обозначения сокращения персонала или реорганизации в компании);

**Уличный сленг** («調子どう?» (чё:щидо:?) неформальный вариант お元気ですか (о генки десука) – используется, чтобы спросить у собеседника «как дела?»)

Важно отметить, что использование субстандартных форм требует хорошего понимания контекста и социолингвистических нюансов, поскольку некоторые формы могут быть неподходящими в определенных ситуациях или могут быть восприняты как грубые или неуважительные.

## Список литературы

1. **Аткинсон, Р. Л.** Введение в психологию: учебник для студентов университета / Р. Л. Аткинсон. – М. : Прайм-Еврознак, 2003. – 700 с.
2. **Виноградов, В. В.** Итоги обсуждения вопросов стилистики / В. В. Виноградов. – М. : Вопросы языкознания, 2023. – 373 с.
3. **Опин, И. С.** Субкультура отаку и её место в прошлом и настоящем Японии / И. С. Опин. – М. : Молодой учёный, 2023. – № 15(462). – С. 283–286.
4. **Окуно, Ю.** Живой японский язык от среднего к продвинутому уровню [НОВОЕ ИЗДАНИЕ] / Ю. Окуно, К. Канэнива, М. Ямамори. – М. : Просвещение, 2016. – с.208.
5. **Буландо, А.** «Субкультуры Японии» / А. Буландо [Электронный ресурс] // Konichiwa Club [сайт]. – URL: <https://konnichiwa.ru/352/> (дата обращения 03.03.2024)

**Тхор Ксения Михайловна,**  
студент 4 курса,  
направления подготовки «Зарубежная филология.  
Японский и второй иностранный язык (английский),  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*kseniya.thor@gmail.com*

Научный руководитель: **Бондаренко Кристина Александровна,**  
старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ВЛИЯНИЕ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ЯПОНСКУЮ ЛИТЕРАТУРУ ЭПОХИ ХЭЙАН**

*В данной статье подробно изучается влияние китайской культуры на японскую литературу эпохи Хэйан. Подробно рассматриваются китайские традиции, литературные жанры и религию, которые повлияли на формирование японского менталитета, письменности, и литературу в целом, в эпоху Хэйан.*

*Ключевые слова: Китай, Япония, литература, эпоха Хэйан, поэзия, буддизм.*

**Thor Kseniya Mikhailovna,**  
4th year student,  
Foreign philology.  
Japanese and second foreign language (English),  
Lugansk State Pedagogical University  
*kseniya.thor@gmail.com*

Scientific supervisor: **Bondarenko Kristina Alexandrovna,**  
senior lecturer of the Department of English and Oriental Philology  
Lugansk State Pedagogical University

## **THE INFLUENCE OF CHINESE CULTURE ON JAPANESE LITERATURE OF THE HEIAN ERA**

*In this article, the authors study in detail the influence of Chinese culture on Japanese literature of the Heian era. Chinese traditions, literary genres and religion that influenced the formation of the Japanese mentality, writing, and literature in general in the Heian era are examined in detail.*

*Key words: China, Japan, literature, Heian era, poetry, Buddhism.*

Литература всегда играла важную роль в формировании культурного и интеллектуального общества, на протяжении всей истории Японии. Она служит отражением ценностей, убеждений и традиций конкретного сообщества, а также выступает в качестве катализатора инноваций и творчества.

Период Хэйан был временем великого культурного и интеллектуального процветания в Японии, что характеризовалось созданием централизованного правительства в столице Хэйан-кё (современный Киото), ростом аристократии и развитием судебной культуры в стране [4, с. 37]. В течение этого периода Япония активно стремилась подражать китайской цивилизации, считая ее вершиной культуры и обучения. В результате, многочисленные китайские литературные произведения были импортированы в Японию, углубляя японцев в богатую литературную традицию, которая охватывала века.

Одним из наиболее значительных влияний китайской литературы на японскую литературу в эпоху Хэйан было принятие китайской системы письма. Китайская письменность, впервые привезенная в Японию в 6 веке, сыграла ключевую роль в развитии литературы. Японские писатели и поэты начали использовать китайские иероглифы для написания своих произведений, что помогло им усвоить литературные традиции и стили Китая. Китайские литературные произведения, такие как поэзия и исторические тексты, были переведены на японский язык с использованием кандзи, тем самым подвергая японцев литературным методам и темам, распространенным в китайской литературе [3, с. 46].

В 9 веке японцами была разработана система письма – кана, которая использовала китайские иероглифы для записи на японском языке [5, с. 112]. Собственная японская письменность была фонетической и слоговой, не такой как идеографическая китайская. Это позволило большему числу людей писать и читать, и способствовало развитию литературы и образования в Японии.

В эпоху Хэйан не считалась «высокой» литературой та, что была написана на японском. Лишь то, что написано на китайском языке могло занять высокое место в общественном сознании, что указывает на большую зависимость от Китая и его авторитет, однако именно недостаток должного внимания к аристократической литературе того времени, исключение её из «достойной», породили отсутствие каких-либо ограничений, запретов в этой области, что и позволило развиваться ей свободно, создавая особый шарм эпохи.

На японскую литературу повлияли сборники китайской поэзии (например, Бо Цзюй-и и Вэньсюань). Они способствовали усвоению китайской эстетики и дальнейшему развитию буддизма в Японии. Эти сборники являлись обширными антологиями китайской поэзии, содержащими тысячи стихотворений, и они стали неисчерпаемым источником вдохновения для японских поэтов.

«Бо Цзюй-и» представляет собой один из наиболее древних и важных сборников китайской поэзии. Он включает в себя стихотворения, которые восходят к различным историческим периодам китайской истории, и является образцом классической китайской лирики. Японские поэты активно изучали и переводили стихи из «Бо Цзюй-и», что помогло им освоить китайский поэтический стиль письма и изобразительные средства.

«Вэнь сюань» – еще один важный сборник китайской поэзии, который сыграл ключевую роль в формировании японской поэзии. Он представляет собой антологию стихотворений, отобранных из различных источников, и содержит широкий спектр тем и жанров. Японские поэты обращались к «Вэнь сюань» в поисках образцов и вдохновения, что способствовало разнообразию и развитию японской поэзии.

Влияние этих сборников на японскую поэзию проявляется в нескольких аспектах. Во-первых, японские поэты заимствовали темы, образы и структуры из китайских стихотворений, что способствовало появлению новых жанров и стилей в японской поэзии. Во-вторых, изучение китайских сборников позволило японским поэтам овладеть техникой и мастерством китайской поэзии, что обогатило японское поэтическое наследие.

В поэзии, так же, как и в других аспектах жизни людей 9 века, существовала имитация китайской модели. Композиция китайских стихотворений, называемых канси, была неотъемлемой частью служебных обязанностей, символизирующая императорский статус покровителя искусств. К середине 9 века, из-за разрыва связей между правительственными дворами Китая и Японии, аристократия обратилась к жанру национальной поэзии. И с этого момента начала возрождаться этническая культура. Однако, если в первые десятилетия Хэйан и были талантливые поэты, которые писали стихотворения в жанре вака, то история не знает их имен [2, с. 41].

Кроме того, китайские философские и исторические тексты также сыграли важную роль в формировании японской литературы в эпоху Хэйан. Такие работы, как «Искусство войны» Сунь-Цзы, были переведены на японский язык. Эти тексты не только повлияли на содержание и темы японских литературных произведений, но и повлияли на то, как японские писатели подошли к своему ремеслу. Китайская литературная критика и теории эстетики также нашли свой путь в Японию, способствуя развитию отдельной японской литературной традиции.

Также стоит отметить, что китайская культура и философия повлияли на формирование японских литературных течений. Например, буддизм, пришедший в Японию из Китая, оказал значительное влияние на мировоззрение и тематику японской литературы, внесший в нее новые этические, философские и метафизические аспекты. Буддизм был введен в Японию в 6 веке и стал одной из основных религий периода Хэйан. Он был принят японскими правителями как официальная религия, которая проповедовала учение Будды о просветлении и освобождении от страданий.

В период Хэйан буддизм стал не только религией, но и важной частью культуры и искусства. Монастыри и храмы были построены по всей стране, а монахи играли важную роль в обществе. Буддизм также влиял на японскую философию и этику, пропагандируя мир, сострадание и самоосознание.

Китайская Династия Хань (206 г. д. н. э. – 220 г.) часто рассматривается как золотой век в истории Китая. Это был период значительной политической стабильности, экономического роста и культурного развития. В течение этого времени китайская литература процветала, и было создано много литературных произведений, которые оказывали глубокое влияние на японскую литературу в эпоху Хэйан.

Одним из наиболее заметных событий в китайской литературе во время династии Хань было появление поэзии фу. Поэзия фу была новой формой лирического и описательного стиха, которая объединила элементы такие как проза и поэзия. Она часто сосредоточена на теме природы, истории и мифологии. Самым известным поэтом фу династии Хань был Сыма Сянжу, чьи работы характеризовались яркими образами и эмоциональной интенсивностью.

Влияние китайской литературы во время династии Хань на японскую литературу в эпоху Хэйан не может быть преувеличено. Распространение китайской культуры в Японию в этот период привело к внедрению китайских систем письма, литературных форм и философских идей. Многие японские ученые и поэты изучали китайскую литературу и стремились подражать его стилю и темам в своих собственных работах.

Одним из наиболее главных примеров этого влияния является «Манъёсю», коллекция японской поэзии, составленной в 8 веке и содержащая более 4500 стихов, написанных различными авторами, многие из которых находились под сильным влиянием китайской поэзии династии Хань [1, с. 71]. Использование описаний в стиле фу, включение природных образов и исследование таких тем, как любовь и тоска, характерны для китайских литературных традиций, которые в последствии переняли японцы.

Династия Хань была ключевым периодом в развитии китайской литературы. Появление новых жанров, таких как поэзия фу, рост исторического письма и распространение философских текстов, все способствовали богатой литературной традиции, которая влияла на японскую литературу в эпоху Хэйан.

Кроме того, японский суд в эпоху Хэйан активно способствовал изучению китайской литературы и культуры. Император и дворянство часто проводили поэтические соревнования и спонсировали перевод китайских текстов на японский. Это покровительство привело к развитию яркой литературной сцены в Японии.

Влияние китайской культуры на японскую литературу в эпоху Хэйан было глубоким и далеко идущим. Китайские литературные произведения, такие как поэзия, романы и философские тексты, познакомили японцев с новыми литературными формами, темами и стилистическими элементами. Принятие и адаптация китайских литературных традиций японской аристократией привело к развитию уникальных и сложных литературных традиций в Японии. Культурный обмен между Китаем и Японией в течение этого времени заложил основу для дальнейшего обмена идеями и художественными выражениями между двумя странами в последующих веках.

#### Список литературы

1. **Грачёв, М. В.** История древней Японии / М. В. Грачёв, А. Н. Мещеряков, – М. : Издательство «Наталис», 2010. – 544 с.

2. **Мещеряков, А. Н.** Древняя Япония: культура и текст / А. Н. Мещеряков. – М. : Наука. Главная редакция восточной литературы, 1991. – 224 с.
3. **Сэнсом, Дж. Б.** Япония: Краткая история культуры. Серия «Пилигрим» / Пер. с англ. Е. В. Кириллов. Науч. ред. А. Б. Никитин. – СПб. : Издательство «Евразия», 1999. – 576 с.
4. **Эпоха Хэйан (794–1192 гг.)** – период в истории Японии, назван по местонахождению императорской столицы Хэйан (современный Киото) / Коллектив авторов. Япония: Справочник. – М. : Издательство «Восточная коллекция», 1991. – 277 с.
5. **Япония в эпоху Хэйан** / Хрестоматия РГГУ, – М. : РГГУ, 2009. – 423 с.

УДК 82-311.2

**Хетагурова Диана Артуровна,**  
ученица 10 класса средней образовательной школы № 6  
г. Цхинвал, Республика Южная Осетия  
*gkozaieva@bk.ru*

Научный руководитель: **Козаева Гульнара Ролландовна,**  
кандидат педагогических наук,  
старший научный сотрудник отдела осетинского языка  
Юго-Осетинского научно-исследовательского института  
имени З. Н. Ванеева  
г. Цхинвал, Республика Южная Осетия  
*gkozaieva@bk.ru*

## **ИЗОБРАЖЕНИЕ ЛЮБВИ КАК ОДНОЙ ИЗ ГЛАВНЫХ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ А. С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН»)**

*Роман в стихах «Евгений Онегин» является центральным пушкинским творением. Уже третье столетие это произведение привлекает умы большого количества людей как в России, так и за ее пределами. По-разному подходят к исследованию данного произведения многочисленные рецензенты и критики. По-разному воспринимают изображение любви в нем. В статье анализируются проявления любви в романе в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин».*

*Ключевые слова: А. С. Пушкин, роман «Евгений Онегин», изображение любви, любовь, человеческая ценность.*

**Khetagurova Diana Arturovna,**  
is a student of the 10th grade of secondary educational school No. 6  
in Tskhinvali, Republic of South Ossetia  
*gkozaieva@bk.ru*

Scientific supervisor: **Kozaeva Gulnara Rolandovna,**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Researcher of the Ossetian Language Department  
The South Ossetian Scientific Research Institute named after Z. N. Vaneev  
Tskhinval, Republic of South Ossetia  
*gkozaieva@bk.ru*

## THE IMAGE OF LOVE AS ONE OF THE MAIN HUMAN VALUES (ON THE EXAMPLE OF THE WORK OF A.S. PUSHKIN «EUGENE ONEGIN»)

*The novel in verse «Eugene Onegin» is the central Pushkin creation. For the third century, this work has attracted the minds of a large number of people both in Russia and abroad. Numerous reviewers and critics approach the study of this work in different ways. The image of love in it is perceived differently. The article analyzes the manifestations of love in the novel in poetry by A. S. Pushkin «Eugene Onegin».*

**Key words:** *A. S. Pushkin, The Novel «Eugene Onegin», the image of love, love, human value.*

Роман в стихах «Евгений Онегин» остается одним из самых популярных произведений А. С. Пушкина. Он сам считал его своим лучшим творением. И, несмотря на несоразмерное количество лирических отступлений в разных главах, произведение, как и каждая глава в отдельности, является удивительно цельным. Бесспорно, центральной темой произведения является любовь.

Целью данной работы является попытка понять и изобразить любовь как одну из главных человеческих ценностей в произведении Пушкина.

Для достижения цели нами проведено сравнение черт характеров, поведения, нравов, отношения к любви героев произведения «Евгений Онегин».

В исследовании использованы такие методы исследования как изучение и анализ литературы по теме, сравнение, обобщение.

Роман Александра Сергеевича Пушкина «Евгений Онегин», написанный в стихотворной форме – один из самых известных в классической литературе. Главными героями произведения являются светский молодой человек Евгений Онегин и дочь помещика Татьяна Ларина. Любовные отношения этой пары показали, как одно и то же чувство преломляется в душах разных людей и приобретает индивидуальные черты.

Свобода, творчество, любовь – три стихии духа, прекрасные в человеке, три страсти, делающие его существом поистине благородным, три сферы активности, наполняющие жизнь значением и смыслом, ценности-цели XIX века. Все они могли быть доступны Онегину, но все они заглушены в нем его окружением, воспитанием, условиями жизни. Онегин чужд высокой страсти свободы, как и страсти творчества, поэзии, неспособен он к возвышенной любви [1, с. 115]. Это не вина, а беда Онегина. Вина Онегина – невольная, трагическая. Вина Онегина есть вина света. Вина на обществе, которое так несправедливо устроено. Евгений Онегин не нашел своего места в жизни. Он оторвался от светского общества, но не примкнул ни к какому другому. «Светская жизнь не убила в Онегине чувства, а только охолодила к бесплодным страстям и мелочным развлечениям... Онегин не любил расплываться в мечтах, больше чувствовал, нежели говорил, и не всякому открывался. Озлобленный ум есть тоже признак высшей природы... но силы этой богатой природы остались без приложения, жизнь без смысла», – писал об Онегине В. Г. Белинский [2, с. 304].

Евгений Онегин предстаёт перед нами как достаточно умный молодой человек, очень обаятельный, вечно ищущий смысл жизни. Онегин, выросший в столице и получивший классическое для того времени образование, привык получать от жизни все, при этом не прикладывая совершенно никаких усилий. Евгений – типичный представитель молодежи начала 19 века. Он живет в свое удовольствие, много времени проводит на балах, в театре, вместо того чтобы стремиться к чему-то большему. После смерти дяди получил в наследство поместье, в котором поселился и начал вести отшельнический образ жизни, изредка совершая вылазки на обед к своему другу – поэту Владимиру Ленскому.

Пушкин акцентирует внимание на среде, в которой вырос Евгений, его воспитании и образовании. Он неглуп, много времени проводит за чтением книг и ему совсем не чужд романтизм.

По ходу развития сюжета мы видим, как Евгений сперва влюбляет в себя одну девушку, а затем во зло ей начинает флиртовать с другой, даже не задумываясь о чувствах первой, а это приносит ей огромную боль [3, с. 479].

Сложность образа Онегина заключается еще в том, что Татьяну он полюбил не сразу, а потом, когда она уже вышла замуж за князя. Пушкин дает объяснение тому, почему Евгений полюбил Татьяну:

«Но равнодушно княгиней,  
Но неприступною богиней».

И особенно следующие строки:

«Что вам дано, то не влечет,  
Вас непременно змий зовет  
К себе, к таинственному древу:  
Запретный плод вам подавай.  
А без него вам рай не рай [9]».

Татьяна Ларина – главная героиня потрясающего романа в стихах А. С. Пушкина, образ которой вызывает чувство жалости и восхищения одновременно. Пушкин выделяет Татьяну из представительниц дворянского общества только лишь потому, что она по своему развитию выше многих из них, хоть и не отличается красотой. У Татьяны спокойный нрав, она умеет сдерживать свои настоящие эмоции и чувства, взамен этого девушка демонстрирует равнодушное приличие.

Но вскоре в душе Татьяны зарождается прекрасное чувство любви. Она полностью отдается ему, не боясь новых ощущений. Жизнь Татьяны наполняется новыми эмоциями и оттенками. Она влюбляется в молодого соседа Евгения Онегина, который обладает обаянием и шармом [4, с. 117]. Однако, когда девушка набирается смелости и признается ему в чувствах, Евгений отвергает ее. Конечно, ему лестно ее внимание, но вот только утруждать себя отношениями Онегину совсем не хочется. Вскоре после этого Онегин прямо на глазах Татьяны заигрывает с ее сестрой, не заботясь о том, как неуютно от этого Татьяне. Взбешенный жених зовет приятеля на дуэль. Боязнь показаться трусом мешает Евгению отменить поединок. В результате он убивает товарища – своего единственного друга, а после бежит за границу. После его отъезда Татьяна испытывает бесконечную печаль и еще больше отстраняется от мира. Вскоре, ей предоставляется возможность без любви вступить в брак и она этому не противиться. Наивной деревенской девушкой ее уже не назвать. Татьяна Ларина получает абсолютно все то, чего хочет любая девушка. Героиня становится дамой высшего света. Она устраивает вечера, а также ходит в модные салоны. Но при этом Ларина мечтает вернуться в деревню, к своей родной природе. При этом она все также любит Евгения, но с полным пониманием несбыточности своих желаний. Благодаря уроку, преподнесённому Онегиным, героиня стала более сдержанной.

Можно заметить, что автор не упомянул в романе ни слова, которое бы говорило о том, что Татьяна не любит своего супруга. Безусловно, признание в любви к Онегину присутствует, но нет отрицания любви к мужу. Это говорит о том, что Пушкин повествует о различных типах любви. Автор рассказывает о супружеской любви, которая заключается в верности браку и постоянстве [5, с. 320].

Очевидно, что Онегин просто испугался подлинных чувств, потому что привык к светской фальши, игре, а искренность Татьяны оттолкнула Евгения. Эгоизм, равнодушие, безразличие к жизни и душевная черствость не позволили ему оценить великий дар любви, предложенный судьбой, и он на всю жизнь остается одиноким и неприкаянным искателем смысла жизни. Повзрослев и поумнев, он снова встречает Татьяну в Петербурге и без ума влюбляется в ту роскошную и блестящую светскую даму, которой она стала. Получив теперь уже письмо от Онегина с признанием в любви к ней, она не осуждает его. Любовь не прошла в ее сердце и счастье близко, но есть чувство чести и долга. Оно для Лариной главнее собственного счастья. Его любовь отвергнута из-за чувства долга и Онегин остается ни с чем. Поэтому главный герой романа и прошел мимо того, что предлагало ему открытое сердце Татьяны [6, с.159].

В своём произведении «Евгений Онегин» Пушкин затрагивает такие волнующие нас темы как: дружба, верность, любовь и предательство.

Отношения Татьяны и Онегина являются главными в романе. Оба персонажа близки друг другу.

Еще одна любовная линия романа – отношения Ольги Лариной и Владимира Ленского. Любовь между Ольгой и Владимиром кажется совершенной. Оба молоды, наивны, не знают жизни, нет опыта в отношениях. Они увлечены друг другом и любят друг друга нежно и романтично [7, с. 40].

Онегин сразу сказал, что она не подходит Ленскому в жены, потому что она глупая и крупная. «Она, как эта глупая луна на этом глупом небосклоне» — говорит о ней Евгений. Он пытался открыть глаза влюбленному другу. Но Владимир ещё молод и глуп, чтобы понять это. Объект любви и романтических мечтаний юноши надуман. Ольга не разделяла взгляды возлюбленного, не понимала его высоких высказываний и стремлений. Владимир обманывает себя, наделяя милую девушку богатым внутренним миром. Это подтверждается тогда, когда она, сразу после гибели Ленского на дуэли, тут же забывает его и выходит замуж за офицера. Итог: их любовь с Ленским была не настоящей [8, с. 215].

Не менее интересная история любви связала отца и мать Лариных. Героиня любила красивого военного и городскую жизнь, но родители решили ее участь иначе. Они выдали дочь замуж против воли за зрелого мужчину – Дмитрия Ларина. Он жил в селе безвылазно и не был ни особенно богат, ни особенно знатен. Дмитрий к тому же был значительно старше супруги. Сначала героиня бесновалась и рыдала так, что едва не дошла до развода. Но постепенно привычка взяла свое: женщина изменила не судьбу, а отношение к ней. Семья была построена без любви, зато в покое и довольстве. Очень часто в дворянском обществе привычка заменяла собой искренние чувства [9, с. 90].

Таким образом, тема любви в романе «Евгений Онегин» является центральной. Александр Сергеевич позволяет читателю увидеть чувство любви с разных сторон. Мы видим эгоистичный поиск наслаждений Онегина, цельную и самоотверженную любовь Татьяны, страстное преклонение генерала перед супругой. Все герои любят по-своему, и палитра их чувств столь же богата, как человеческие взаимоотношения.

В романе в стихах «Евгений Онегин» автор сравнивает разные виды любви, разные подходы к пониманию любви, разные способы отношения к ней. Но очевидно одно – данное произведение – это художественное откровение, очистительное по силе нравственного воздействия.

#### Список литературы

1. **Белинский, В. Г.** Сочинения Александра Пушкина. Статьи восьмая и девятая. Полн. Собр. Соч., т. VII / В. Г. Белинский. – М., 1955. – 115 с.
2. **Бонди, С. М.** О романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Работа Пушкина над «Евгением Онегиным» и изменения в плане романа / С. М. Бонди. – М. : «Детская литература», 1983. – 304 с.
3. **Коровина, В. Я.** Литература: 9 кл. : учеб. хрестоматия. – М. : «Просвещение», 2005. – 479 с.
4. **Кучина, Е. А.** «Благоговея богомольно / перед святыней красоты»: тема любви и образ возлюбленной в молитвенной лирике и в поэме в стихах «Евгений Онегин» А. С. Пушкина / Е. А. Кучина // Вестник ВятГУ. – 2011. – №3–2. – С. 117–120.
5. **Лебедев, Ю. В.** Русская литература XIX века. 10 кл. В 2 ч., 2-е изд Ю. В. Лебедев. – М. : Просвещение, 2001. – 320 с.
6. **Маранцман, В. Г.** Роман А. С. Пушкина «Евгений Онегин» в школьном изучении. Пособие для учителя / В. Г. Маранцман. – М. : Просвещение, 1983. – 159 с.
7. **Поспелов, Г.** «Евгений Онегин» как реалистический роман / Г. Поспелов // Пушкин : Сб. статей. – М., 1941.
8. **Пушкин, А. С.** Полное собрание сочинений в десяти томах. Изд-е. 4-е. Т. 5. / А. С. Пушкин. – Л. : 1978, – 215 с.
9. **Пушкин, А. С.** Евгений Онегин / А. С. Пушкин. – М. : «Художественная литература», 1981. – 90 с.

**Холодкова Екатерина Геннадиевна,**  
студентка 3 курса,  
направление подготовки «Педагогическое образование.  
Начальное образование»  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
Ровеньковский факультет  
*tyshhuks@mail.ru*

Научный руководитель: **Чумаченко Дарья Сергеевна,**  
старший преподаватель  
кафедры начального образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **АВТОРСКАЯ АДРЕСАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

*Цель статьи – рассмотрение авторской адресации как средства эстетической коммуникации в художественной литературе. Авторская адресация выражается в единстве формы и содержания произведения, образах произведения, способах их представления. Материал для исследования – повесть С. Баруздина «Ее зовут Елкой».*

**Ключевые слова:** *интертекстуальность, реминисценция, аллюзия, фольклорные мотивы, образ, сюжет.*

**Kholodkova Ekaterina Gennadievna,**  
3rd year student,  
specialization «Pedagogical education.  
Primary education»  
Lugansk State Pedagogical University  
Rovenkovsky Faculty  
*tyshhuks@mail.ru*

Scientific supervisor: **Chumachenko Dariya Sergeevna,**  
senior lecturer  
departments of primary education  
Lugansk State Pedagogical University

## **AUTHOR'S ADDRESSING AS A MEANS OF AESTHETIC COMMUNICATION IN FICTION**

*The purpose of the article is to consider the author's addressing as a means of aesthetic communication in fiction. The author's addressing is expressed in the unity of the form and content of the work, the images of the work, and the ways of their presentation. The material for the study is S. Baruzdin's novel «Elka».*

**Key words:** *intertextuality, reminiscence, allusion, folklore motifs, image, plot.*

В творчестве С. Баруздина для детей тема войны имеет особенное смысловое звучание – чрезвычайно проникновенное, искреннее, трогательное. Описывая подвиг ребенка во время Великой Отечественной войны, во имя Родины и совести (как в повести «Ее зовут Елкой»), С. Баруздин не просто представляет юному читателю художественные патриотические картины, но и, главным образом, стимулирует читательскую рефлексивность, ориентированную на приобретение и укрепление у

Процесс эстетической коммуникации в поле художественной литературы реализуется посредством авторской адресации – системы эстетических маркеров и средств, направленных на максимально выразительное, но имманентное для читателя, раскрытие авторской позиции. Интерпретация темы войны и подвига в повести «Ее зовут Елкой» реализуется С. Баруздиным в контексте раскрытия динамики образа главной героини Елки, которой хватает мужества души достойно принести себя в жертву во имя Родины, общего дела, совести.

Художественный текст, эстетическое детище автора, не может восприниматься отдельно от его создателя. «Любой текст несет на себе отпечаток личности писателя, как бы автор не хотел скрыться под маской рассказчика и какую бы дистанцию он не пытался занять по отношению к создаваемому тексту» [4, с. 139].

Автор – «единственно активная формирующая энергия, данная не в психологически конципированном сознании, а в устойчиво значимом культурном продукте, и активная реакция его дана в обусловленной ею структуре активного видения героя как целого, в структуре его образа, ритме его обнаружения, в интонативной структуре и в выборе смысловых моментов» [2, с. 5].

Авторская адресация, обращенность автора к читателю, выражается в единстве формы и содержания произведения, образах произведения, способах их представления. Авторская адресация исходит из авторского идеала, «представления писателя о высшей норме человеческих отношений, о человеке, воплощающем мечты автора о том, какой должна быть личность» [3, с. 38], потому что обращенность произведения к читателю раскрывается, в том числе, и в эстетической функции произведения.

Формы выражения авторской адресации – «художественные принципы и приемы, которые заданы автором и рассчитаны на читательскую рецепцию» [3].

Модель авторской адресации – это вариант художественной коммуникации автора с читателем в поле определенной темы, как правило, концептуальной для произведения, что реализуется в процессе использования средств создания художественной канвы произведения. В повести «Ее зовут Елкой» авторская адресация представлена в образе является образ Елки.

Настоящее имя главной героини повести – Энда, но в произведении девочку называют Елкой. Ее образ раскрывается при художественном посредничестве Лени, который в будущем станет танкистом и погибнет в бою.

Во время первого знакомства с Елкой Лёне, приехавшему на летние каникулы к бабушке в деревню (незадолго до начала военных действий), ничем не примечательная деревенская девочка запомнилась глазами: «Лёньке казалось, что она обыкновенная деревенская девчонка. Ходит босиком. Лицо с веснушками. Выгоревшие волосы и куцые косы. Даже глаза круглые, большие, и, сразу видно, не голубые, не серые, не карие, а выгоревшие, бледные. И полинявшее платьице выше колен...» [1, с. 10].

Невеселая, несколько настороженная манера общения девочки дополняется одеждой в мрачных тонах. Однако, эта необычная девочка пользовалась особым авторитетом среди односельчан. Окружающие воспринимали ее как порядочного, надежного, трудолюбивого ребенка.

Как становится известным в ходе разворачивания сюжета повести, девочка с достоинством преодолевала жизненные испытания. Ее отец был осужден как враг народа, и его семья, разумеется, не могла оставаться в стороне.

Девочка, без малейшей тени жалости к себе, рассказывала: «На суде говорили: за покушение на общественную собственность. А какое покушение, когда он картошку людям раздал? Мороз прихватил ее. А он и раздал... А ведь папа у меня в председателях ходил. Хозяином его все звали» [1, с. 16]. Стойкость характера маленькой по годам, но не по духу, Энды подтверждались безоговорочным уважением к отцу, пониманием мотивов его поступка. Клеймо врага народа было перенесено на близких отца Энды, но умная и морально самодостаточная дочь умела нести его достойно, сохраняя уважение к себе.

Неудивительно, что Елка не смирилась с публичным лишением права состоять в рядах пионерской организации: «Исключили! Даже галстук при всех на сборе сняли. А я все равно

ношу! Сама сшила себе и ношу! Пусть кто попробует отнять еще!» [1, с. 16]. Она живет своей правдой – правдой совести, верности избранным однажды идеалам. Автор подчеркивает, что душевное величие личности не измерялось возрастом, а укреплялось характере, поступках, смелости быть собой.

С. Баруздин, что очень важно для личностного становления юного читателя, не ограничивает горизонты внутреннего мира героини гражданскими понятиями.

Энда умела видеть прекрасное в малом, подсознательно проникая в истинную сущность природы и жизни.

В одной из бесед с Лёней, она с необыкновенной искренностью говорила о чайках: «Противные, говоришь? Улетают? Всем бы такими противными быть! А знаешь, что они на ночь сюда, на пруд возвращаются? Не знаешь! А осенью вот улетят в чужие края... Сюда вернутся гнездоваться! Детей воспитывать на одном месте! А ты говоришь – противные!» [1, с. 25]. Речь шла о том, что на все жизненные события, ситуации нельзя смотреть поверхностно, исключительно с положительной и отрицательной стороны. Порой самое главное, самое важное человек (в данном отрывке из текста – чайка) хранит в самых глубоких уголках своей души.

Кроме того, Елка – начитанная, смышленная, развитая.

Она с восторгом, в полной мере передавая свой интерес, делится с Лёней увлеченностью историей: «Ты историю любишь? Я – очень! Помнишь, Кутузов, после того, как Москву сдал, докладывал царю? Я наизусть помню» [1, с. 25].

Патриотизм, мужество, бесстрашие девочки в полной мере проявились в период вторжения немецких оккупантов в село Серезжки.

Сначала девочка самоотверженно выполняла функции полевой медицинской сестры: «Киснуть Елке было некогда. Три дня и три ночи она перевязывала раненых и хоронила умерших от ран. Немцы вышли на другой берег Нары. Бои не прекращались» [1, с. 35].

Отец девочки (после завершения тюремного заключения) был одним из лидеров партизанского движения в округе, потому призвал свою отважную дочь к участию в общем деле. Миссия Энды состояла в передаче информации от отца политруку Савенкову: «...Теперь у Елки было другое дело. Очень маленькое и очень простое. Свое дело. Она ходила туда, через Нару, на чужой, ныне уже немецкий берег, и потом возвращалась обратно. Там, на другом берегу, в десяти километрах Никольский лес, где находился отец со своим отрядом. Здесь политрук Савенков. Все, что говорил Савенков, она передавала отцу. Все, что говорил отец, – Савенкову» [1, с. 36].

Ответственное отношение Энды к выполнению поручения отца проявилось в умении бесстрашно держаться перед врагом, переживая соединение массы чувств: определенной доли артистизма, хитрости, способности использовать преимущества возраста: «Немцев она не боялась. Встречалась с ними не раз. И теперь: поплачет, в крайнем случае, похнычет – отпустят. Что с нее, девчонки, взять? Мать у нее в Серезжках, братишки, сестренка, папа больной. Вот гостинцы им несет от бабушки из Выселок...» [1, с. 47].

К сожалению, в час выполнения последнего задания девочку настигла беда.

Умирая, она не думает о том, что заканчивается ее жизнь, ужасающе короткая: «Она бросилась вперед. И что-то кричала. Воздух потряс страшный взрыв. Елка почувствовала его не только ушами, но и спиной. Она упала. Потом, кажется, вскочила и вновь побежала вперед – уже по нашему берегу. Спина горела. Неужели ее ранило? Теперь она думала о капитане Елизарове. Ему надо сказать то, что передал папа. Это очень важно...» [1, с. 50].

Девочка-герой расстается с мыслью о попытке еще что-то предпринять лишь в последний момент: «... Больше Елка не могла ни бежать, ни думать. Ударил снаряд немецкой гаубицы. Ударил рядом с песчаным обрывом, на котором стояли ель и береза. Ударил рядом с Елкой» [1, с. 50].

Авторская адресация в повести С. Баруздина «Ее зовут Елкой» в контексте темы войны и подвига – взывание к внутренним мирам юного читателя о незыблемости подвига, чести, порядочности, любви к Родине.

### Список литературы

1. **Баруздин, С.** Ее зовут Елкой. Повести и рассказы / С. Баруздин. – М. : Детская литература, 1975. – 623 с.
2. **Бахтин, М. М.** Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин; сост. С. Г. Бочаров. – М. : «Искусство», 1979. – 420 с.
3. **Михайлова, О. О.** Формы выражения авторской адресации в рассказах В. Ю. Драгунского для детей : диссертация ... кандидата филологических наук : 10.01.01 / О. О. Михайлова. – Москва, 2013. – 200 с.
4. **Сухомлина, Т. А.** Понятие автор и его значение в тексте / Т. А. Сухомлина // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 2(039). – С. 138–140.

УДК 769.08-043.86 (520)

**Шелест Яна Николаевна,**  
студент 4 курса,  
направление подготовки «Зарубежная филология.  
Японский и второй иностранный язык (английский)»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
yana.shelest.03@bk.ru

Научный руководитель: **Бондаренко Кристина Александровна,**  
старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ЯПОНСКОЙ ГРАВЮРЫ УКИЁ-Э И ЕЁ ОСНОВНЫЕ ЖАНРЫ

*Статья представляет собой обзор истории развития японской гравюры укиё-э, одного из важнейших художественных феноменов Японии. В ней прослеживается путь укиё-э от истоков в XVII веке до расцвета в XIX веке, а также влияние этого вида искусства на западную культуру. В статье также дается характеристика основных жанров гравюры укиё-э.*

**Ключевые слова:** укиё-э, гравюра, Япония, жанры, бидзинга, пейзажи, актеры, художник.

**Shelest Yana Nikolayevna,**  
4th year student,  
direction of preparation «Foreign philology. Japanese and second foreign language (English)»,  
Lugansk State Pedagogical University  
yana.shelest.03@bk.ru

Scientific supervisor: **Bondarenko Kristina Alexandrovna,**  
Senior teacher of the Department of English and Eastern Philology  
Lugansk State Pedagogical University

## HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF JAPANESE UKIYO-E PRINTS AND THEIR MAIN GENRES

*This article provides an overview of the history of the development of Japanese ukiyo-e prints, one of the most important artistic phenomena of Japan. It traces the path of ukiyo-e from its origins in the 17th century to its flourishing in the 19th century, as well as its influence on Western culture. The article also provides a characterization of the main genres of ukiyo-e prints.*

**Key words:** ukiyo-e, prints, Japan, genres, bijin-ga, landscapes, actors, artist.

История японской гравюры укиё-э насчитывает более трех веков и тесно связана с японской культурой и искусством. Гравюра укиё-э как самостоятельный жанр изобразительного искусства сформировался в Японии в середине XVII века [3, с. 3]. Ксилография в Японии выделяется своей уникальностью и оригинальностью, не имея аналогов в искусстве других стран Востока. Эти гравюры играли важную роль в развитии японского искусства, открывая новый этап в его истории.

Термин «укиё», заимствованный из буддийской философии, означает буквально «мир скорби» – так именуется мир сансары, мир преходящих иллюзий, где удел человека – скорбь, страдания, болезни и смерть [5]. В XV веке оно получило иную интерпретацию, его стали понимать как «повседневную действительность». В XVII веке под «укиё» стали подразумевать мир развлечений и удовольствий, которые могли получить горожане в «весёлых кварталах» Эдо, таких, как знаменитый квартал Кабуки-тё, который существует и по сей день.

Основоположником гравюры укиё-э считается Хисикава Моронобу (около 1618–1694), который первым стал создавать не только книжные иллюстрации, но и станковые произведения [4, с. 9].

Техника ксилографии появилась в Японии ещё в период Хэйан (794–1185) вместе с распространением буддизма, и вначале использовалась при изготовлении черно-белых оттисков с изображениями различных буддийских святых и при иллюстрировании текста сутр. С начала VIII столетия, стремясь разнообразить колористическое решение листа, их стали раскрашивать от руки – сначала одним, затем двумя и тремя цветами [4, с. 9]. Цветная печать появляется только во второй половине XVII века. Первым её использовал Судзуки Харунобу (1724–1770), начав выпускать цветные гравюры массовыми тиражами [3, с. 3].

Уникальность японской ксилографии была обусловлена коллективным методом работы, где художники, резчики и печатники тесно взаимодействовали друг с другом. Каждый мастер специализировался и углублялся в своем искусстве, придавая процессу производства уникальность и качество. Благодаря этим особенностям японская ксилография стала не только высокохудожественным процессом, но и символом коллективного искусства, где каждый участник вносит свой неповторимый вклад в создание произведения.

Из-за ограничений и строгих запретов, простым людям в период Эдо было сложно реализовать свои желания, и поэтому особенно привлекательными стали развлечения, не ограниченные законами, а позволяющие выразить свою энергию. Такими аспектами стали увлечения, такие как театр Кабуки, борьба сумо и посещение развлекательных заведений в «веселых» кварталах.

В Японии гравюры укиё-э изначально были считаны «низким» искусством из-за своей доступности и недорогости, что привело к потере работ многих выдающихся художников. Однако влияние иностранных коллекционеров из Европы перевернуло это представление, и японские гравюры стали популярны за пределами Японии. В конечном итоге, искусство укиё-э оказало влияние на развитие импрессионизма, с многими европейскими художниками, просто копирующими работы японских мастеров.

Самыми популярными жанрами укиё-э на протяжении всей истории ее развития (XVII–XIX вв.) были бидзинга и якуся-э (портреты актеров сто личных театров) [3, с. 3].

Бидзинга – изображение красавиц. В них изображались прекрасные обительницы «зеленых кварталов», как принято было в Японии на китайский манер обозначать увеселительные заведения – кварталы «красных фонарей» [4, с. 9]. В них акцентируется внимание на лице модели, а не на разработки фона с различными деталями. Гравюры бидзинга часто использовались для рекламы красавиц или заведений, в которых они работали. В этом жанре возник стиль окуби-э (お首絵, okubi-e) – «большие головы», где изображалась крупным планом голова девушки [2].

Жанр якуся-э возник в рамках японского театра Кабуки, знаменитого своим движением и динамикой на сцене. Художник должен был придерживаться определённых строгих правил в изображении: например, косые глаза, собранные в кучу, обозначали гнев; если герой закусывал платок, то это показывало безудержную страсть, а волосатость отсылала к дикости и животной необузданности. Таким образом, якуся-э не только передавали сценическую энергию и движение

театральных представлений, но и обогащали их символическим содержанием и эстетическими аспектами, делая каждую гравюру уникальным произведением искусства.

Жанры муся-э и сэнсо-га относятся к гравюрам историко-героического жанра. В период Тэмпо (天保, tenpou; 1830–1844) в Японии проводятся многочисленные реформы, а также начинают издаваться указы, запрещающие многие популярные до этого времени жанры гравюр. По этой причине многие японские художники начали обращаться к изображению воинов, самураев, военных сцен и исторических повествований. Жанр японской театральной гравюры муся-э представляет изображения знаменитых самураев и относится к историко-героическому жанру, который стал популярным в 1830-е годы. На гравюрах этого жанра изображались реальные исторические личности, участники средневековых войн, а также герои исторических событий различных эпох.

Пейзажные гравюры, известные как фукэй-га, и гравюры катё-га, изображающие цветы и птиц, также пользовались большой популярностью наряду с другими жанрами. Жанр фукэй-га возник практически одновременно с бидзинга и якуся-э, и пейзажная гравюра стала широко распространённой в первой половине XIX века. Пик популярности пейзажных гравюр в классической японской ксилографии пришёлся на время жизни таких выдающихся мастеров, как Кацусика Хокусай (1760–1849) и Андо (Утагава) Хиросигэ (1797–1858).

Катё-га – поджанр японской гравюры укиё-э, ведущий свое происхождение из традиционного жанра китайской живописи, посвященного тому же предмету. Картинки жанра катё-га можно назвать атласами по флоре и фауне эпохи Эдо. Основным правилом было изображать по два разных вида птиц или цветов [2]. Существовали мастера, специализирующиеся исключительно на этом жанре, хотя крупные мастера укиё-э, например, Хиросигэ, также иногда его использовали.

Сюнга – это разновидность японской ксилографии, популярной в XVI–XIX веках, относящаяся к гравюрам укиё-э, отражающим сцены деревенской и городской жизни. Её зарождение произошло в период Муромати и было связано с проникновением в страну иллюстрированных медицинских пособий из Китая, а также с эротическими пособиями для молодых японцев. Основоположителем сюнга считается основатель школы укиё-э Моронобу Хисикава. Из-за запретов, большинство известных художников укиё-э подписывали свои работы другими именами. Поэтому до сих пор неизвестно точное количество эротических гравюр, принадлежащих кисти выдающихся авторов.

Суримоно – разновидность традиционной японской ксилографии. Особенностью жанра гравюр суримоно является их использование в качестве подарков на праздники, изготовление из лучшего материала и уделяемое внимание деталям. Главной особенностью суримоно является отсутствие коммерческого интереса, так как они печатались небольшими тиражами и использовались в основном для подарков в кругу близких людей.

Некоторые гравюры, так называемые большие суримоно (бангуми), заказывались чайными домами либо увеселительными заведениями и могли выполнять функции афиш, которые обычно вывешивались на людных перекрестках улиц. Их также можно было сложить в несколько раз и сделать из них обычные, удобные для подарка квадратные суримоно [1, с. 17].

В целом, жанры японской гравюры укиё-э представляют богатое культурное наследие Японии, которое продолжает вдохновлять художников и ценителей искусства по всему миру. Сохранение и продвижение этого уникального искусства имеет важное значение для понимания истории и культуры Японии, а также для развития современного искусства.

### Список литературы

1. **Алейникова, Ж. С.** Суримоно в творчестве Хокусая и его учеников / Ж. С. Алейникова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 12–4(62). – С. 16–20.
2. **Искусство японской гравюры укиё-э** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nihon-go.ru/iskusstvo-yaponskoj-gravyuryi-ukiyo-e> – Дата обращения: 17.03.2024.
3. **Киричек, А.** Японская гравюра. / А. Киричек. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 158 с.

4. **Успенский, М. В.** Японская гравюра / М. В. Успенский. – СПб. : Аврора; Калининград : Янтар. сказ. – 2001. – 33 с.
5. **Японская гравюра Укиё-э** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://2uch.ru/textbooks/quire/eal/ing> – Дата обращения: 18.03.2024.

УДК: 378.016:811.581'35:003.324.1

**Юрченко Анастасия Игоревна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Зарубежная филология.  
Китайский язык и второй иностранный язык (английский)»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*akoroluk208@gmail.com*

Научный руководитель: **Дорофеева Власта Станиславовна,**  
преподаватель кафедры английской и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИЕРОГЛИФИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*В данной статье рассматривается понятие «иероглиф», а также особенности методики преподавания иероглифики китайского языка на разных этапах обучения. Для большего понимания информации приведены примеры комбинированных иероглифов и их разбор на отдельные иероглифы. Так же в статье приводятся различные методы преподавания иероглифики.*

**Ключевые слова:** иероглифика, иероглифы, методика преподавания, методы, ключ, фонетик, методика.

**Yurchenko Anastasia Igorevna,**  
4th year student  
of the training direction  
«Foreign philology. Chinese and second  
foreign language (English)»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*akoroluk208@gmail.com*

Scientific supervisor: **Dorofeeva Vlasta Stanislavovna,**  
Lugansk State Pedagogical University

## **METHODOLOGY FOR TEACHING HIEROGLYPHICS IN THE PROCESS OF TEACHING CHINESE LANGUAGE**

*This article discusses the concept of «hieroglyph», as well as the features of the methodology for teaching Chinese hieroglyphs at different stages of learning. For a better understanding of the information, examples of combined hieroglyphs and their analysis into individual hieroglyphs are given. The article also provides various methods of teaching hieroglyphs.*

**Key words:** hieroglyphics, hieroglyphs, teaching methods, methods, key, phonetician, methodology.

Китайский является древним языком, на котором сегодня говорит около полутора миллиардов человек. Для неподготовленного человека текст или речь на китайском могут

показаться чем-то невероятно сложным, но это не так. Основное отличие китайского языка от русского – это иероглифы.

Иероглиф может означать слог или слово целиком, то есть китайские слова могут состоять из одного иероглифа, например: 猫 [māo] «кошка», 来 [lái] «приходить», 大 [dà] «большой» или из нескольких 电话 [diànhuà] «телефон», 录音机 [lùyīn jī] «магнитофон», 足球赛 [zúqiúyóu] «футбольный матч». Причем в словах, которые состоят из двух и более иероглифов каждый отдельный иероглиф тоже что-то означает, например «телефон» = электричество + речь, «магнитофон» = записывать + звук + аппарат, «футбольный матч» = ступня + мяч + соревнование. Поэтому запоминая новые слова, состоящие из нескольких иероглифов, необходимо знать, что означает каждый в отдельности, это значительно облегчит запоминание этого слова и всех последующих. Одни и те же иероглифы могут комбинироваться, создавая новые слова, например слово 电视机 [diànshìjī], в котором 电 [diàn] – «электричество», 视 [shì] – «аппарат», а 机 [jī] – «смотреть», соответственно, совокупность данных иероглифов составляет слово «телевизор». В китайском языке снегопад – это 降雪 [jiàngxuě]. 降 [jiàng] значит падать, а 雪 [xuě] – это смывать. Дельфин – это 海豚 [hǎi tún], то есть «морской поросенок», если переводить каждый иероглиф. Китайцы описали дельфина четко и лаконично. Любой знающий составные иероглифы поймет или предположит, о чем идет речь. Вот еще несколько примеров:

- 长颈鹿 [cháng jǐng lù] длинный + шея + олень = жираф.
- 铅笔 [qiānbǐ] свинец + орудие письма = карандаш. Раньше роль карандаша выполняла свинцовая палочка, которая тоже оставляла на бумаге неяркий серый след. Китайцы обратили внимание на эту деталь и соединили два иероглифа:

- 心理 [xīnlǐ] сердце + порядок = психика/психология.
- 香蕉 [xiāng jiāo] специи + широколистное растение = банан.
- 提包 [tí bāo] держать/извлекать + обрачивать = сумка.
- 耳机 [ěrjī] ухо + механизм = наушники.
- 助听器 [zhùtīngqì] помогать + слушать + аппарат = слуховой аппарат.
- 菠萝 [bō luó] шпинат/ананас + редька (обозначение разных видов растений) = ананас.
- 画儿 [huàr] рисовать + суффикс er = картина.
- 西红柿 [xī hóng shì] запад + красный + хурма = помидор.
- 恐龙 [kǒng lóng] бояться/пугать + дракон = динозавр.
- 蜂蜜 [fēng mì] оса + сладкий = мед.

При разделении иероглифа на отдельные компоненты, обычно выделяют ключ и фонетик. Ключ указывает на примерное значение иероглифа, а фонетик на примерное чтение. Возьмем, такие иероглифы, как: 请 – 情 – 晴 – 清 – 蜻. Компонент, который находится справа в каждом иероглифе это фонетик, все эти иероглифы читаются одинаковым слогом «цин», но разными тонами. Слева же стоят ключи, они разные и указывают на категорию предметов. У иероглифа 请 слева ключ «речь», сам иероглиф из переводится «просить», ключ иероглифа 情 – «сердце», он означает «чувство», у иероглифа 晴 ключом является «солнце», и означает «ясный, солнечный», ключ иероглифа 清 – это «вода», сам иероглиф переводится как «прозрачный, чистый», и у иероглифа 蜻 ключ «насекомое», он имеет значение «стрекоза».

В современной методике преподавания иероглифики китайского языка существует большое количество разнообразных методов, однако, мы выделим наиболее распространенные и продуктивные из них.

*Метод 临摹 [lín mó] (прописывание).* Одним из самых популярных методов является многократное прописывание одного иероглифа. Данный метод используется как иностранцами, так и носителями языка для запоминания иероглифов в школе. Согласно данному методу, иероглифы можно прописывать в строчку на листах или в специальных прописях (стандартный метод) и в любом месте листа.

*Использование ТСО (технических средств обучения).* На современном этапе развития образования, существует огромное количество программ для портативных устройств по изучению китайских иероглифов, что делает запоминание иероглифов ещё удобнее. Существуют программы для iOS, Android и ПК, которые помогают постоянно изучать иероглифы. Приложения

могут быть представлены в форме игры, словаря и т. п. В качестве примеров наиболее эффективных приложений можно выделить следующие: HelloChinese, The Chairman's Bao, HelloTalk, Pleso. Это очень быстрый и экономный способ проверить слово, узнать его звучание и перевод. К преимуществам можно отнести наращивание скорости написания и практику написания. К недостаткам – низкую точность полученного (прописанного) иероглифа, так как написание осуществляется не пером, кистью или ручкой, а применяется рукописный ввод.

*Метод аудиального запоминания.* В процессе изучения лексики с применением данного метода обязательным является регулярное прослушивание аудио к каждому слову. При прописывании иероглифа не стоит забывать о таком важном этапе как разбор данного иероглифа на составляющие, изучение значения. Такой метод помогает развивать аудиальный тип памяти, наращивать умение воспринимать китайскую речь на слух.

*Карточки с иероглифами.* Неоспоримым является тот факт, что выученным словам следует уделять большое внимание. Представляется возможным создание карточек по новым словам, что будет самым простым способом по их запоминанию. Не следует забывать о транскрипции слова. Также можно добавить поясняющий рисунок, так будет проще вспомнить слово или его перевод [5, с. 586–588].

Рассмотренные выше методы являются одними из наиболее эффективных для изучения иероглифов китайского языка. Однако, при работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста следует учитывать также и возрастные особенности.

Реализация данных методик способствует развитию у учащихся прочных знаний и навыков по иероглифике, что является основой для дальнейшего успешного изучения китайского языка. Они помогают учащимся преодолеть трудности, связанные с изучением иероглифической системы, и достичь поставленных языковых целей.

#### Список литературы

1. **Ван Сяомэй.** Современные методы обучения фонетике китайского языка / Сяомэй Ван // Гуманитарные науки и вызовы нашего времени: сб. науч. статей по итогам III Всероссийской научной конференции (11–12 марта 2021 года). – СПб. : Востоковедение, 2021. – С. 115–118.
2. **Казеичева, А. Е.** Обучение иностранным языкам – современные проблемы и решения / А. Е. Казеичева // Филологические науки: материалы I Международной научно-практической конференции имени Е. Н. Солововой (6 ноября 2020 года) – Обнинск : Титул, 2021. – 554 с.
3. **Кларин, М. В.** Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта: Педагогика / М. В. Кларин. – М. : Наука, 2010. – 241 с.
4. **Лелюх, Ю. В.** Эффективные методы запоминания китайских иероглифов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 5–4. – С. 586–588.
5. **Москаленко, М. В.** Все правила китайского языка в схемах и таблицах / М. В. Москаленко. – М. : АСТ, 2023. – 416 с.

**Яралова Нина Михайловна**  
ученица 10 класса средней образовательной школы № 6  
г. Цхинвал, Республика Южная Осетия  
*gkozaieva@bk.ru*

Научный руководитель: **Козаева Гульнара Ролландовна**  
кандидат педагогических наук,  
старший научный сотрудник отдела осетинского языка  
Юго-Осетинского научно-исследовательского института  
имени З. Н. Ванеева  
г. Цхинвал, Республика Южная Осетия

## **ГОВОРЯЩИЕ ФАМИЛИИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКИХ ПИСАТЕЛЕЙ**

*Глубокое и всесторонне познание художественного произведения невозможно без осмысления использования автором системы собственных имен. Опираясь на внутреннюю форму слова, положенного в основу фамилии героя, писатели в эпоху классицизма награждали своих героев выразительными именами-характеристиками. Один из способов выражения выразительности – принцип «говорящих» фамилий. Данное исследование поможет раскрыть образ, характер и действия персонажей с говорящими фамилиями.*

**Ключевые слова:** русские писатели, художественное произведение, персонаж, «говорящие» фамилии.

**Yaralova Nina Mikhailovna**  
is a student of the 10th grade of secondary educational school No. 6  
in Tskhinval, Republic of South Ossetia  
*gkozaieva@bk.ru*

Scientific supervisor: **Kozaeva Gulnara Rolandovna**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Senior Researcher of the Ossetian Language Department  
South Ossetian Scientific Research Institute  
named after Z. N. Vaneev,  
Tskhinval, Republic of South Ossetia

## **SPEAKING SURNAMES IN THE WORKS OF RUSSIAN WRITERS**

*A deep and comprehensive knowledge of a work of art is impossible without understanding the author's use of the proper name system. Based on the internal form of the word, which is the basis of the hero's surname, writers in the era of classicism awarded their heroes with expressive names-characteristics. Every writer hopes for recognition and respect for his creations. That is why the authors resort to various ways of captivating the reader with stories. One of these methods is the principle of «talking» surnames. This study will help to reveal the image, character and actions of characters with speaking surnames.*

**Key words:** Russian writers, artwork, character, «talking» surnames.

Собственные имена и прозвища занимают важное место в русской художественной литературе. Невозможно познать художественное полотно без осмысления использования автором системы собственных имен. Чтобы указать на происхождение и общественное положение того или иного персонажа, мастера художественного слова порой придумывают фамилии, несущие важную смысловую нагрузку, помогающие раскрыть образ, характер персонажа.

«Говорящая» фамилия – прекрасный способ «раскрыть» героя, не рассказывая о нем, передать всю его сущность. Такая фамилия раскрывает характер, происхождение или профессиональную принадлежность героя. «Краткость – сестра таланта», – говорил Чехов. Быть может, краткость и заключалась в отсутствии описаний героев, хотя бы частично [5, с. 27].

С помощью говорящих имен и фамилий автор раскрывает также его манеру общения и поведения, взаимоотношения с другими персонажами. Порой, прочитав лишь фамилию героя, мы можем сразу догадаться какими свойствами автор наделил его в литературном произведении [6, с. 80].

Целью данного исследования является анализ поведения персонажей с говорящими фамилиями в произведениях русских писателей.

Примером произведений русской литературы с персонажами с говорящими именами и фамилиями являются: Д. И. Фонвизин «Недоросль», Н. В. Гоголь «Ревизор», А. С. Грибоедов «Горе от ума», Гоголь «Мертвые души» и другие [3, с. 30].

Явную смысловую нагрузку несут фамилии персонажей в сатирических произведениях. Например, в комедии «Горе от ума» персонаж с фамилией Молчалин отличается тем, что не произносит лишних слов, он говорит только то, что хотят слышать его благодетели. Полковник Скалозуб зубоскалит, отличается ограниченностью.

Также в поэме «Мертвые души», Манилов, фамилия от глагола «манить», «заманивать», иронически обыгрывается Гоголем, пародирующим лень, бесплодную мечтательность, сентиментальность [2, с. 400].

Например, примечательны фамилии персонажей в комедии Фонвизина «Недоросль». Учителя Митрофана носят фамилии Кутейкин, Вральман, называющие основные качества их характера. Имя главного героя переводится как «рожденный славной матерью». То, какая «славная» мать у Митрофанушки, читатель понимает с самого начала комедии.

Фамилия Скотинин тоже говорит за себя. Он очень любит свиней, многих сравнивает с ними. В своей речи Скотинин часто упоминает о свиньях: «Пойти бы прогуляться на скотный двор». Фамилия Скотинин указывает на невежество, нравственную деградацию персонажа [1].

Фамилия Адама Адамыча Вральман, очевидно, происходит от слова «врать» и семантически указывает на ложь, обман. Действительно, какие знания может дать человек, который ранее служил кучером у Стародума? Он хитрый, ленивый и льстивый человек, который ничему не учит Митрофана.

«Положительные» герои комедии, имеющие соответственные говорящие фамилии, – Милон, Правдин, Стародум. Фамилия Милон произошла от слова «милый, любимый». Правдин – чиновник, давний друг Стародума. Он от лица правительства послан к Простаковым в дом, чтобы принять в опеку ее имение и деревни. Фамилия «Правдин» свидетельствует о том, что он всегда говорит только правду и везде пытается ее добиться. Он – защита от барского произвола, слабomyслия и тиранства. Простаковы, в свою очередь, отличаются простотой характера.

Как мы видим, с помощью говорящих фамилий в произведениях показывает темные углы общества.

Авторское отношение к произведению заставляет нас поразмышлять над жизнью каждого героя, глубже понять яркие образы, придуманные ими.

Таким образом, при создании литературно – художественного текста важную роль играют «говорящие» фамилии, помогающие раскрыть характеры героев, идейный замысел автора. Они являются неотъемлемыми составляющими стиля и языка писателя, тесно связаны с темой произведения, взглядами автора, а также характерами героев и сутью создаваемых образов.

Копии образов вышперечисленных героев можно встретить и в нашей жизни. Это говорит о том, что образы героев Грибоедова и Гоголя взяты исключительно из жизни и учат нас жить в обществе подобных этим образам людей.

### Список литературы

1. **Говорящие фамилии в произведениях русских писателей** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/issledovatelskaia-rabota-tema-govoriashchie-famili.html?ysclid=lu8gvvkxs0440356694>. – Дата обращения: 25.03.2024 г.
2. **Даль, В. И.** Толковый словарь живого великорусского языка. 4 т. / В. И. Даль. – М. : «Русский язык», 1974. – 400 с.
3. **Дмитриева, К. А.** Говорящие имена в произведениях русских писателей / К. А. Дмитриева // Вестник науки. – 2018. – № 9(9). – С. 30–32.
3. **Никонов, В. А.** География фамилий / В. А. Никонов. – М. : Наука, 1988. – 94 с.
4. **Никонов, В. А.** Имена персонажей / В. А. Никонов // «Поэтика и стилистика русской литературы». – Л. : Наука, 1981. – 27 с.
5. **Селищев, А. М.** Текст. Происхождение русских фамилий, личных имен и прозвищ / А. М. Селищев // Избранные труды А. М. Селищева. – М. : Просвещение, 1968. – 80 с
6. **Говорящие фамилии в произведениях русских писателей** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/issledovatelskaia-rabota-tema-govoriashchie-famili.html?ysclid=lu8gvvkxs0440356694>. – Дата обращения: 25.03.2024 г.

# АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ И ДЕФЕКТОЛОГИИ

УДК 373.2.016:81'23-056.269

**Абасова София Юрьевна,**  
студентка 3 курса направления подготовки  
«Специальное (дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
г. Луганск  
*abasovasofia17@mail.ru*

Научный руководитель: **Суворова-Григорович Анна Александровна,**  
кандидат медицинских наук  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ОСОБЕННОСТИ ЭКСПРЕССИВНОЙ И ИМПРЕССИВНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С СЕНСОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

*В статье рассмотрены особенности экспрессивной и импрессивной речи детей среднего дошкольного возраста с сенсорной алалией. Представлена методика обследования особенностей импрессивной речи детей среднего дошкольного возраста с сенсорной алалией. Разработаны рекомендации для коррекционной работы экспрессивной и импрессивной речи детей среднего дошкольного возраста с сенсорной алалией.*

**Ключевые слова:** алалия, сенсорная алалия, экспрессивная речь, импрессивная речь, дошкольники, развитие, методики, рекомендации, словарный запас.

**Abasova Sofia I.,**  
3rd year student of the specialty  
«Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*abasovasofia17@mail.ru*

Scientific supervisor: **Suvorova-Grigorovich Anna A.,**  
PhD, Lugansk State Pedagogical University,  
department of defectology and psychological correction

## FEATURES OF EXPRESSIVE AND IMPRESSIVE SPEECH OF MIDDLE PRESCHOOL CHILDREN WITH SENSORY ALALIA

*The article examines the features of expressive and impressive speech of middle-aged preschool children with sensory alalia. A method of examining the features of impressive speech of middle-aged preschool children with sensory alalia is presented. Recommendations have been developed for the correctional work of expressive and impressive speech of children of middle preschool age with sensory alalia.*

**Key words:** alalia, sensory alalia, expressive speech, impressive speech, preschoolers, development, techniques, recommendations, vocabulary.

По определению В. А. Ковшикова, алалия – это тяжелое расстройство речи, возникающее из-за органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или доречевом (раннем) периоде развития ребенка [5].

Сенсорная алалия – это нарушение понимания речи, вследствие которого происходят нарушения работы речеслухового анализатора, которое возникает при поражении височной доли

доминантного полушария. Возникновение сенсорной алалии может являться как биологические, так и социальные причины. В биологические причины входят: патологии беременности, родов, генетические заболевания, алкоголизм, наркомания, аномалии развития (микроцефалия, гидроцефалия, нейросенсорная тугоухость), инфекции, менингиты, энцефалиты в доречевом периоде. Социальные причины: педагогическая запущенность, отсутствие живого общения, замена его информационными носителями (телевизор, компьютер). Не смотря на все причины, дети с сенсорной алалией с первично сохранным интеллектом и имеют достаточно сохранный периферический слух. Сенсорную алалию характеризует тяжелое недоразвитие восприятия речи, благодаря чему вторично не развивается и собственная речь ребенка. С такими детьми трудно установить контакт, исходя из этого трудно определить правильный диагноз.

В отличие от слабослышащих дети с сенсорной алалией часто имеют гиперакузию – повышенную чувствительность к звукам, безразличным для окружающих: шум сминаемой бумаги, шуршание спичек в коробке, звук капающей воды, тихий скрип, слабослышащие эти сигналы не воспринимают, а вот дети с сенсорной алалией воспринимают такие звуки обостренно, дают на них болезненную реакцию: проявляют беспокойство, плачут, жалуются на боль в ушах и голове [3].

Таким образом, теоретические и практические вопросы коррекции экспрессивной и импрессивной речи детей с сенсорной алалией актуальны в связи с комплексным подходом в преодолении данного речевого нарушения.

Цель данной статьи состоит в том, что на основании теоретической работы определить особенности экспрессивной и импрессивной речи детей среднего дошкольного возраста с сенсорной алалией, подобрать необходимые методы и методики исследования речи детей среднего дошкольного возраста, разработать рекомендации относительно работы логопеда над экспрессивной и импрессивной речью детей среднего дошкольного возраста с сенсорной алалией.

В настоящее время существует информация о недостатках психомоторного и когнитивного развития у детей с алалией. Так, в работах Г. В. Марциевской отмечается позднее развитие локомоторных функций у детей с сенсорной алалией [1]. Р. Е. Левина описывает расстройства слухового и зрительного восприятия, ритмического чувства, неустойчивости внимания, нарушения зрительной и слуховой памяти. Изучением восприятия детей с алалией занимались в основном такие ученые: В. А. Ковшиков, Ю. Ф. Гаркуша, Е. Ф. Собонович, Р. Е. Левина.

В чистом виде сенсорная алалия встречается очень редко, чаще всего описывают, как синдром акустической недостаточности, также его приравнивают, как вторичное проявление при дислалии, дизартрии, ринолалии, когда первичным нарушением в структуре дефекта является нарушение звуковой системы. Часть детей с сенсорной алалией попадает в школу для детей с тяжелыми нарушениями речи, часть – в школы для слабослышащих или умственно отсталых. В любом случае совершенно незаменимой остается важная роль родителей, их доброжелательное отношение к ребенку и эмоционально-положительный систематический речевой контакт с ним таят в себе большие возможности для воспитания у него полноценной речи.

Хочется представить методику исследования, направленную на выявление особенностей экспрессивной и импрессивной речи детей среднего дошкольного возраста с сенсорной алалией, которая представлена ниже [3].

Методика «Обследование понимания слов» (Т. Н. Волковская)

Цель: выявить уровень понимания слов.

Оборудование: предметные картинки.

Ход проведения:

Инструкция: просим ребёнка: «покажи, где: стол, часы, самолёт, дом, дверь, стены, лестница, крыша, кастрюля, крышка, ручка».

Критерии оценивания:

Высокий уровень – ребенок правильно показал все предметы.

Средний уровень – ребенок показывал предметы правильно, но испытывал трудности в названии их частей.

Низкий уровень – ребенок не верно показывал предметы.

Отечественные и западные дефектологи, физиологи, логопеды и психологи связывают формирование речи с сенсорным развитием. В настоящее время набирает популярность теория «сенсорной интеграции», разработанная западным психологом, специалистом по детскому развитию Джин Айрес [5].

Работа по формированию словарного запаса строится с применением метода сенсорной интеграции и включает в себя следующие направления [2]:

1. Первое направление. Обогащение словарного запаса в процессе развития зрительных представлений.

2. Второе направление. Обогащение словарного запаса в процессе развития кинестетических представлений.

3. Третье направление. Обогащение словарного запаса в процессе интеграции зрительных и кинестетических представлений.

4. Четвертое направление. Обогащение словарного запаса в процессе развития слуховых представлений:

5. Пятое направление. Обогащение словарного запаса в процессе интеграции зрительных и слуховых представлений.

6. Шестое направление. Обогащение словарного запаса в процессе развития обонятельных представлений:

а) в процессе интеграции обонятельных и зрительных представлений;

б) в процессе интеграции обонятельных и кинестетических представлений;

7. Седьмое направление. Обогащение словарного запаса в процессе интеграции зрительных и вкусовых представлений и в процессе интеграции вкусовых и кинестетических представлений.

Отдельные слова или малые группы слов усваиваются в поэтапной работе. Слова вводятся сначала в пассивный словарь ребенка, затем в активный словарь.

Коррекционная работа с сенсорным алаликом включает в себя несколько этапов. Следует заметить, что работа предстоит долгая, методичная и, по возможности, непрерывная.

В ориентировочном этапе основными задачами при коррекции сенсорной алалии являются воспитание у ребенка сознательного анализа системы речи, активизация фонематического слуха и восприятия. До начала коррекционных занятий необходимо понаблюдать за ребенком, собрать о нем как можно больше сведений.

Далее в этапе организации и координации, если ребенок научился дифференцировать два звука, то постепенно вводятся другие звуки, например, шум воды, дудочка, постепенно увеличивается шумовой ряд. значение: «это дудочка, будем в нее дуть, подуй, вот так» и т. п.

Наступает коррекционно-развивающий этап, когда ребенок начнет понимать значение отдельного слова, необходимо отработать его несколько раз в ходе предметно-практической деятельности.

И, наконец, закрепительный этап – это этап регуляции и корректировки. На данном этапе с ребенком прорабатываются лексические темы с целью пополнения словаря существительными, прилагательными, глаголами и другими частями речи. Проводятся уроки на составление рассказа по картинке в вопросно-ответной форме с постепенным переходом к самостоятельному осмысленному рассказу.

Представленный материал показывает, что экспрессивная алалия – очень сложное расстройство речевой деятельности. Сложность его объясняется не только многочисленностью, разнообразием и взаимодействием нарушений языка, но также неоднозначными связями между неязыковыми и языковыми нарушениями.

### Список литературы

1. **Алексеева, М. М.** Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 278 с.

2. **Баранов, М. Т. и др.** Русский язык: Справ. материалы: Учеб. пособие для учащихся / М. Т. Баранов, Т. А. Костяева, А. В. Прудникова; Под ред. Н. М. Шанского. – 6-е изд., испр. – М. : Просвещение, 1993. – 289 с.
3. **Гриншпун, Б. М.** О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов: / Под ред. Л. С. Волковой: В 5 кн. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – Кн. III: Системные нарушения речи: Алалия. Афазия. (Библиотека учителя-дефектолога). – С. 160–171.
4. **Елисеева, М. Б.** Исследование. Развитие речи ребенка: взгляд лингвиста / М. Б. Елисеева // журнал «Логопед». – № 4. – 2005. – С. 18–28.
5. **Жукова, Н. С.** Логопедия. Основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Эксмо, 2011. – 288 с.

УДК 378.015.3:[316.628:159.922.83]

**Анцупова Арина Алексеева,**  
магистрант 2 курса,  
магистерская программа  
«Кризисная психология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*an.arin@bk.ru*

Научный руководитель: **Романов Н.А.,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ОСОБЕННОСТИ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ**

*Статья посвящена актуальной теме взаимосвязи между потребностно-мотивационной сферой и личностной зрелостью студентов. В работе приводятся результаты эмпирического исследования, выявившего основные особенности потребностно-мотивационной сферы, свойственные студентам с разными уровнями личностной зрелости.*

**Ключевые слова:** *потребностно-мотивационная сфера, мотивация, потребности, мотивы, личностная зрелость, инфантилизм, студенческий возраст.*

**Antsupova A.A.,**  
2nd year undergraduate,  
master's program «Crisis psychology»,  
Lugansk State Pedagogical University,  
*an.arin@bk.ru*

Scientific supervisor: **Romanov N.A.,**  
candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **FEATURES OF THE NEED-MOTIVATION SPHERE OF STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF PERSONAL MATURITY**

*The article is devoted to the topical topic of the relationship between the need-motivation sphere and personal maturity of students. The paper presents the results of an empirical study that revealed the*

*main features of the need-motivation sphere characteristic of students with different levels of personal maturity.*

**Key words:** *need-motivational sphere, motivation, needs, motives, personal maturity, infantilism, student age.*

В настоящее время в связи с различными социальными трансформациями происходят изменения в базовых характеристиках личности современных студентов, как самой уязвимой возрастной группе, открытой ко всему новому. Перед каждым студентом вместе с выбором своего жизненного пути стоит выбор своего личностного развития.

Данная статья нацелена на анализ выявленных в результате эмпирического исследования особенностей потребностно-мотивационной сферы студентов с разным уровнем личностной зрелости. Учет данных особенностей студентов является важным для повышения уровня личностного и профессионального развития, что, в свою очередь, выступает ресурсом для достижения высокого уровня в процессе профессионального становления.

Личностная зрелость является способностью брать на себя обязательства, принимать ответственные решения, учитывающие собственные особенности и потребности, и признавать последствия своих действий [2]. Антиподом ей является инфантилизм, который предполагает отказ от ответственности, снижение волевой активности в рамках направленной деятельности, незрелость применительно к самоорганизации, самосознанию, саморазвитию.

Потребностно-мотивационная сфера представляет собой те аспекты личности, которые вызывают активность субъекта с определенной целью. Потребностно-мотивационная сфера личности включает потребности, мотивы, мотивацию, установки, интересы, влечения и идеалы [1]. Слабо развитые характеристики потребностно-мотивационной сферы в будущем могут стать причиной отсутствия полноценной вовлеченности в процессы совершенствования и развития социума, а также готовности нести ответственность за содержание своей жизни перед собой и другими.

В эмпирическом исследовании приняли участие студенты 1, 2, 3 курсов бакалавриата ФГБОУ ВО ЛНР «ЛГПУ» направлений подготовки «Физическая культура», «Начальное образование», «История», «Психология», 1 и 2 курсов магистратуры направления подготовки «Кризисная психология» в количестве 100 человек (42 юноши, 58 девушек) в возрасте от 17 до 25 лет.

Личностная зрелость была исследована с помощью теста-опросника личностной зрелости Ю. З. Гильбуха; потребностно-мотивационная сфера студентов была исследована с помощью методики «Диагностика мотивационной структуры личности» В. Э. Мильман, теста-опросника «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (МУН) А. А. Реана, методики диагностики учебной мотивации студентов А. А. Реана, В. А. Якунина (в модификации Н. Ц. Бадмаевой), методики диагностики направленности личности Б. Басса.

Согласно данным, полученным по *тесту-опроснику личностной зрелости Ю. З. Гильбуха*, высокий уровень личностной зрелости был выявлен у 17% (17 человек) респондентов, удовлетворительный уровень личностной зрелости был выявлен у 36% (36 человек) респондентов, неудовлетворительный уровень выражен у 47% (47 человек) испытуемых. Было обнаружено, что общий уровень личностной зрелости, а также большинство ее характеристик у большей части респондентов данной выборки находятся на низком уровне. На основании данных этого опросника выборка была разделена на три группы по уровням личностной зрелости студентов, что явилось основанием для анализа следующих результатов.

Согласно данным, полученным с помощью *теста-опросника «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (МУН) А. А. Реана*, было выявлено, что у студентов с высоким уровнем личностной зрелости преобладает мотивация на успех – 71% (12 человек), что связано с желанием осуществлять выполняемую деятельность как можно лучше, осознавая личную ответственность и опираясь на достижение чего-то конструктивного. У студентов с удовлетворительным уровнем личностной зрелости также преобладает мотивация на успех – 39% (14 человек), что может свидетельствовать о стремлении достичь успеха в наиболее

значимых для них или общества ситуациях. У студентов с неудовлетворительным уровнем личностной зрелости выражено отсутствие ярко выраженного мотивационного полюса, с тенденцией к преобладанию мотивации к неудачи – 30% (14 человек), что связано с тем, что для них характерно довольствоваться малым, осознавать неудобства и неприятности, которые могут возникнуть в случае невыполнения необходимой деятельности, а также стремиться этих неудобств избежать.

Анализ методики диагностики мотивов учебной деятельности А. А. Реана, В. А. Якунина в модификации Н. Ц. Бадмаевой показал, что у студентов с высоким уровнем личностной зрелости наиболее выражены профессиональные мотивы учебной деятельности – 65% (11 человек), они нацелены на расширение, развитие и улучшение своей деятельности, достижение поставленных целей через развитие профессиональных навыков и умений. У студентов с удовлетворительным уровнем личностной зрелости преобладают мотивы престижа – 28% (10 человек) и профессиональные мотивы – 28% (10 человек) – им свойственно стремиться использовать время обучения в ВУЗе как возможность для новых знакомств, стремиться завоевать высокий социальный статус, получить профессиональные умения, реализовать свои способности в тех ситуациях учебной деятельности, где это наиболее необходимо. У студентов с неудовлетворительным уровнем личностной зрелости наиболее выражены социальные мотивы – 34% (16 человек), такие студенты придают большое значение внешним обстоятельствам, основная их цель – занять определенное место в обществе путем налаживания коммуникативных связей и получения одобрения этих людей.

Согласно данным, полученным с помощью методики «Диагностики мотивационной структуры личности» В. Э. Мильмана, было выявлено, что у студентов, обладающих высоким уровнем личностной зрелости, преобладает рабочая (творческая) направленность в мотивационной структуре – 82% (14 человек), что говорит о выраженности внутренних мотивов, характеризует таких студентов как стремящихся к самоактуализации, к расширению своей деятельности, к максимальной реализации своего потенциала. Студенты с удовлетворительным уровнем личностной зрелости в большинстве обладают общежитической направленностью в мотивационной структуре – 53% (19 человек), в связи с их склонностью действовать в границах требований ситуаций в большей степени будут сконцентрированы на достижении комфорта, на общении и стремлении к признанию, а не на самоактуализации. Студенты с неудовлетворительным уровнем личностной зрелости характеризуются общежитической направленностью – 85% (40 человек), что связано с доминантой внешней мотивации, концентрацией на себе, своих материальных потребностях и обеспечением личного комфорта, желанием принадлежать к определенной социальной группе, но вероятно, ради общения, а не труда ради общего дела.

Анализ данных методики диагностики направленности личности Б. Басса выявил, что у студентов с высоким уровнем личностной зрелости преобладает направленность на дело – 71% (12 человек), что связано с их способностью брать на себя обязательства, ответственность, склонностью отстаивать свою точку зрения, но без вреда общему делу. Для студентов с удовлетворительным уровнем личностной зрелости характерно преобладание направленности на общение – 39% (14 человек), в связи с их склонностью к спонтанности в поведении, к зависимости от других и стремлении поддерживать отношения, при выполнении совместной деятельности могут быть сконцентрированы на общении, часто в ущерб выполняемой деятельности. У студентов с неудовлетворительным уровнем личностной зрелости преобладает направленность на себя – 64% (30 человек), что свидетельствует об их концентрации на личностно значимых целях, на удовлетворении своих потребностей, часто не замечая потребности и переживания окружающих.

Согласно статистическому анализу по критерию ранговой корреляции Спирмена, было выявлено наличие положительной взаимосвязи между показателем личностной зрелости и такими показателями потребностно-мотивационной сферы студентов как: «рабочая направленность» ( $r=0,545$ ), «показатель мотивации» ( $r=0,588$ ), «профессиональные мотивы» ( $r=0,447$ ), «направленность на дело» ( $r=0,377$ ). Отрицательная взаимосвязь была выявлена между показателем личностной зрелости и такими показателями потребностно-мотивационной

сферы как: «мотивы избегания неудач» ( $r=-0,373$ ), «направленность на себя» ( $r=-0,291$ ). Полученные данные свидетельствуют о том, что между уровнем личностной зрелости и потребностно-мотивационной сферой есть статистически достоверная взаимосвязь.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что данное исследование позволило выявить большой процент студентов с неудовлетворительным уровнем личностной зрелости (47%), у которых преобладает личностная направленность на себя, мотивация избегания неудач, социальные мотивы учебной деятельности, слабо выраженный интерес к обучению и дальнейшему профессиональному развитию. Выявленные в данной выборке студенты с высоким уровнем личностной зрелости (17%) демонстрируют преобладание направленности на дело, выраженность внутренних мотивов, мотивации к достижению успеха, интерес к учебной и будущей профессиональной деятельности. У респондентов с удовлетворительным уровнем личностной зрелости (36%) выражена направленность на общение, в учебной деятельности наиболее представлены мотивы престижа и профессиональные мотивы, мотивация достижения успеха. Мотивы этой группы наиболее разнородны по своему содержанию.

Полученные данные позволяют нам более содержательно и основательно выстраивать дальнейшую работу со студентами по развитию личностной зрелости.

### Список литературы

1. **Реан, А. А.** Психология человека от рождения до смерти / А. А. Реан. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 647 с.
2. **Сатир, В.** Психотерапия семьи / В. Сатир – СПб. : Речь, 2000. – 280 с.

УДК 373.2.016:811.161.1'367.625-056.264

**Беляева Кристина Сергеевна,**  
студент 4 курса,  
направление подготовки «Специальное (дефектологическое) образование»  
ТЮМГУ «Тюменский государственный университет»  
*karmanovakristina6@gmail.com*

Научный руководитель: **Конакова Марина Сергеевна,**  
старший преподаватель  
ТЮМГУ «Тюменский государственный университет»

## ФОРМИРОВАНИЕ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

*В статье рассматривается изучение глагольного словаря у дошкольников с моторной алалией. В первой части статьи описано теоретическое обоснование проблемы. В содержании теоретической части представлено определение моторной алалией и понятие глагольного словаря и его составляющие. Во второй части статьи определены этапы исследования. Приведен качественный анализ результатов исследования глагольного словаря у дошкольников с моторной алалией. Раскрываются особенности усвоения глагольного словаря с детьми моторной алалией.*

**Ключевые слова:** глагольный словарь, словарный запас, моторная алалия, речь, активный словарь, пассивный словарь.

**Belyaeva Kristina Sergeevna,**  
4th year student,  
The field of training «Speech Therapy»  
Tyumen State University  
*karmanovakristina6@gmail.com*

## **FORMATION OF A VERBAL VOCABULARY IN PRESCHOOLERS WITH MOTOR ALALIA**

*The article examines the verbal vocabulary of preschoolers with motor alalia. The first part of the article describes the theoretical basis of the problem. The content of the theoretical part presents the definition of motor alalia and the concept of a verbal dictionary and its components. The second part of the article defines the stages of the study. A qualitative analysis of the results of the study of the verbal vocabulary in preschoolers with motor alalia is presented. The features of mastering the verbal vocabulary with children with motor alalia are revealed.*

**Key words:** *verbal vocabulary, vocabulary, motor alalia, speech, active vocabulary, passive vocabulary.*

Формирование глагольного словаря у дошкольников с моторной алалией является важной задачей в системе логопедической работы. Формирование словаря в норме происходит за счет познания окружающей действительности, ребенок совершает действия и «оречевляет» их, использует действия для обозначения своих потребностей, наблюдает за предметами и называет их. В случае нарушения речи, обозначаемого определением «моторная алалия», естественный процесс усвоения глагольного словаря нарушается и ребенку требуется помощь. Согласно современным исследованиям, количество детей с нарушениями речи растет с каждым годом, а значит проблема оказания помощи детям с моторной алалией становится все более актуальной [3, с. 8].

В психолого-педагогической литературе моторная алалия определяется как отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка [1, с. 13]. При моторной алалии отмечается сложный комплекс языковых и неязыковых расстройств, которые негативно влияют на развитие речевой системы и познавательной деятельности. Моторная алалия характеризуется нарушением коммуникации, нарушением построения и использования фразы. Одним из основных проявлений моторной алалии является нарушение глагольного словаря. Нарушается как пассивный, так и активный словарь глаголов. Следует отметить, что именно применение глаголов вызывает особую трудность у детей с моторной алалией [2, с. 50].

В исследованиях Б. Ф. Соботович раскрывается алалия с учетом анализ механизмов речевой деятельности. При моторной алалии, по мнению Е. Ф. Соботович, отмечается нарушение овладения знаковой формой языка (правилами сочетания и использования знаков в процессе порождения речи) [1, с. 20]. В исследованиях В. А. Ковшикова раскрыто, что дети с алалией, в частности с экспрессивной (моторной), имеют фонематические нарушения, которые не определяются состоянием артикуляционной системы [10]. В ряде исследований отмечается, что у детей с моторной алалией словарный запас глаголов резко ограничен, понимание глаголов и их употребление в языке нарушены. Практически нет понимания и употребления предлогов [2, с. 50].

В целом в современных исследованиях (Р. И. Лалаевой, Н. С. Жуковой) описана структура дефекта при моторной алалии. Основным в структуре дефекта является нарушение моторной организации речи, а также отмечаются трудности овладения всеми средствами языка. У детей недостаточно сформированы задачи программирования, отбора и анализа лексических единиц. Наблюдается несформированность операций выбора и комбинирования лексических единиц, что приводит к нарушению планирования высказывания: нарушаются лексико-грамматического структурирования: начиная от выбора слов и последовательного их расположения в предложении, заканчивая грамматическим и звуковым оформлением высказываний. Проявляется и нарушение процесса отбора фонем, нарушение слоговой структуры слова, морфонологического слуха

слогового и звукового программирования, а также операции, реализующие глубинно-синтаксический и глубинно-семантический уровень [4, с. 135].

С целью изучения формирования глагольного словаря у дошкольников с моторной алалией было проведено исследование. Исследование построено с учетом концепции о закономерностях речевого развития А. Н. Гвоздева [5, с. 55], психолингвистического подхода Р. И. Лалаевой [5, с. 60] и теории П. Я. Гальперина о процессах и условиях, определяющих формирование осмысленных действий в процессе обучения и развития ребенка [5, с. 70].

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 133, г. Тюмень и включало несколько этапов: 1) проведение констатирующего эксперимента и анализ полученных результатов; 2) проведение формирующего эксперимента и анализ полученных результатов.

В исследовании принимали участие дошкольники с моторной алалией шести лет. В ходе констатирующего этапа были определены основные трудности в усвоении глагольного словаря, что выражалось в трудностях понимания глаголов, большинство глаголов не использовались детьми, чаще всего использовались одни и те же глаголы для обозначения разных действий.

Анализ результатов констатирующего этапа позволил определить основные направления логопедической работы с детьми с моторной алалией, которые направлены на уточнение семантики глаголов, формирование пассивного и активного словаря глаголов, введение глаголов в самостоятельное активное использование, а также формирование семантических полей, совершенствование и структурирование фразы.

С целью реализации направлений логопедической работы по формированию глагольного словаря у детей с моторной алалией были проанализированы и использованы методики: Лалаевой Р. И. и Серебряковой Н. В. по формированию лексики и грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи; Алябьевой Е. А. по развитию словаря у детей с нарушениями речи; Собонович Е. Ф. направленная на определение путей коррекции у детей с моторной алалией.

Анализ результатов формирующего эксперимента позволил определить актуальный уровень сформированности глагольного словаря у дошкольников с моторной алалией. Согласно полученным результатам, отмечается положительная динамика в формировании глагольного словаря. У дошкольника 1 глагольный словарь расширил, он стал употреблять такие глаголы как бежать, искать, поиграть, поймать. Он научился правильно подбирать глаголы к нужным картинкам. Ребенок стал чаще использовать в своей речи глаголы и стал правильно описывать представленные ему картинки. Он больше не стеснялся отвечать, перестал волноваться, когда допускал ошибки, и спокойно их исправлял. У дошкольника 2 глагольный словарь расширился значительно и проявлялось это в активном использовании глаголов, что свидетельствует о преобладании активного словаря над пассивным. Он стал лучше усваивать материал, внимательно слушать и вступать в активное взаимодействие с логопедом. У него отмечается хороший результат в подборе картинок к действиям (девочка-моется, мальчик рисует). Тяжелее ему дается объяснение значения глаголов, такие как «копать», «присмотреться», «оглядеться», «примерить» объяснить не может. Глаголы, используемые им в своей повседневной жизни («идти», «бежать», «рисовать», «прыгать» и другие) не вызывают затруднений, и он может их объяснить. У дошкольника 3 отмечалось незначительное при расширении глагольного словаря. Начал использовать в своей речи глаголы, такие как «рисую», «копаю», «посмотреть». Выросла способность правильно объединять картинки по нужным группам такие как «мебель-стул, диван, шкаф». Способен объяснить только те глаголы, которые чаще всего использует в своей повседневной жизни, такие как «гулять», «играть». Дошкольник быстро утомлялся, при предъявлении глаголов, которые вызывали у него затруднения, у него снижался интерес к совместной деятельности с логопедом. Ему часто требовалась помощь логопеда при выполнении заданий в виде подсказок.

Таким образом, на основе полученных результатов после проведения формирующего этапа исследования, можно сделать вывод, что логопедическая работа по формированию глагольного словаря у дошкольников с моторной алалией позволила достигнуть положительных результатов. Результаты, достигнутые в ходе исследования, свидетельствуют и качественном подборе содержания логопедических занятий.

### Список литературы

1. **Бобылова, М. Ю.** Моторная и сенсорная алалия: сложности диагностики / М. Ю. Бобылова, А. А. Капустина // Русский журнал детской неврологии. 2017. – 33 с.
2. **Жукова, Н. С.** Преодоление недоразвития речи у детей: Учеб. – метод. пособие / Н. С. Жукова – М. : Соц.-полит, журн., 1994. – 96 с.
3. **Ковшиков, В. А.** Экспрессивная алалия. – М. : «Институт общегуманитарных исследований, 2001. – 96 с.
4. **Логопедия:** Учебник для студентов дефектол. Фак. Пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
5. **Соботович, Е. Ф.** Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: дети с нарушением интеллекта и моторной алалией / Е. Ф. Соботович. – М. : Классика стиль, 2003. – 160 с.

УДК [37.091.33:81-028.31-0.27.22:615.825]-053.2-056.264

**Болдырь Дарья Юрьевна,**  
студент 1 курса магистратуры  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование. Логопедия»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,  
г. Луганск  
*daria.boldyr@yandex.ru*

Научный руководитель: **Кравчишина Елена Александровна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
г. Луганск

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА КИНЕЗИОЛОГИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

*В статье раскрыты сущностные характеристики понятий «кинезиология» и «кинезиологические упражнения». Автором рассмотрены основные аспекты использования метода кинезиологии в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи. Проанализированы этапы внедрения кинезиологических приемов в логопедическую практику.*

**Ключевые слова:** кинезиология, кинезиологические упражнения, коррекционная работа, координационная неспособность, межполушарное взаимодействие, дети с нарушениями речи.

**Daria Yuryevna Boldyr,**  
1st year student of the Master's degree  
The field of study is «Special  
(defectological) education. Speech therapy»,  
Lugansk State Pedagogical University  
Lugansk  
*daria.boldyr@yandex.ru*

Scientific supervisor: **Elena Aleksandrovna Kravchyshyna,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University  
Lugansk

## THE USE OF THE KINESIOLOGY METHOD IN CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

*The article reveals the essential characteristics of the concepts of «kinesiology» and «kinesiological exercises». The author considers the main aspects of using the kinesiology method in correctional work with children with speech disorders. The stages of the introduction of kinesiological techniques into speech therapy practice are analyzed.*

**Key words:** *kinesiology, kinesiological exercises, correctional work, coordination inability, interhemispheric interaction, children with speech disorders.*

На современном этапе развития общества наблюдается тенденция к увеличению количества детей, имеющих нарушения в физическом и психическом развитии. Системные нарушения речевой деятельности и незрелость психических процессов приводят в дальнейшем к расстройствам письменной речи (дислексии и дисграфии), расстройствам в эмоционально-волевой, личностной сферах, снижению работоспособности, общей соматической ослабленности, отставанию в развитии двигательной сферы. И, как следствие, у детей наблюдаются трудности в процессе усвоения школьных программ и адаптации к школе.

Одной из причин возникновения указанных проблем является «координационная неспособность» к обучению, то есть неспособность правого и левого полушария головного мозга работать вместе. Согласно исследованиям физиологов, полушария головного мозга отличаются не только размерами и контролируют каждую соответствующую половину тела, но и выполняют разные функции [2]. Так, правое полушарие головного мозга, согласно существующим исследованиям, отвечает за восприятие тела, координацию движений, пространственное зрительное и кинестетическое восприятие, а также является «гуманитарным» и «творческим». В свою очередь, левое полушарие головного мозга отвечает за восприятие знаковой и речевой информации, математические, логические и аналитические навыки, постановку целей и создание программ [1].

Работа головного мозга основывается на взаимодействии двух полушарий, которые связаны друг с другом через мозолистое тело – систему нервных волокон, расположенную в теменно-затылочной части головного мозга. Мозолистое тело необходимо для координации работы обоих полушарий и передачи информации из одного полушария в другое. Если мозолистое тело теряет свою проводимость, то ведущее полушарие мозга принимает на себя дополнительную нагрузку, а другое полушарие блокируется. Оба полушария начинают работать независимо друг от друга, что приводит к потере пространственной ориентации, адекватного эмоционального реагирования и координации зрительного и аудиального восприятия [1]. В результате такой работы полушарий, у детей наблюдаются нарушения координации движений, восприятия информации на слух или визуально, что вследствие сопровождается трудностями в овладении чтением и письмом.

Важным условием для успешного развития и обучения ребенка является полноценное развитие в дошкольном возрасте межполушарного взаимодействия, которое можно успешно развить при помощи кинезиологических техник. В процессе анализа научной литературы выяснено, что такая наука, как кинезиология, направлена на развитие умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. Кинезиологические методы не только влияют на развитие умственных способностей и физического здоровья, но и активизируют различные области больших полушарий мозга, что способствует коррекции проблем в разных областях психики. Важность и значимость использования кинезиологических упражнений раскрыты в работах многих исследователей (А. Л. Сиротюк, А. В. Семенович, Г. Е. Шанина и др.) Более того, древняя философская система и учение Гиппократов доказали, что определенные движения способствуют укреплению здоровья и развитию мышления, поддерживая активность мозга.

Основателями образовательной кинезиологии являются американские педагоги Пол Деннисон и Гейл Деннисон. Они разработали эту систему более 40 лет назад, а в России

она стала известной в начале 90-х годов. Под понятием «кинезиология» принято понимать перспективное научное направление, которое объединяет знания и методы из различных областей наук (медицина, педагогика, психология, дефектология, логопедия и др.) [4].

Основная цель образовательной кинезиологии заключается в развитии взаимодействия между полушариями мозга, что способствует активизации мыслительной деятельности.

Следует отметить, что кинезиологические упражнения могут быть разделены на четыре группы. Первая группа включает упражнения, которые пересекают среднюю линию тела, что способствует одновременной активности обеих сторон мозга и достижению гармонии между мыслью и движением. Эти упражнения оказывают положительное влияние на работу глаз, рук, ног и ушей, а также на интеграцию полушарий мозга.

Вторая группа включает энергизирующие упражнения, которые стимулируют нервные процессы между клетками и группами нервных клеток головного мозга. Они способствуют улучшению саморегуляции эмоционального состояния, организованности и умению ставить перед собой цели.

Третья группа включает растягивающие упражнения, которые помогают снять напряжение с мышц и сухожилий тела. На уровне работы головного мозга, такие упражнения способствуют взаимодействию стволовых отделов мозга, отвечающих за реакцию на стресс, и передних отделов, отвечающих за волевую регуляцию поведения.

Четвертая группа включает упражнения, направленные на создание позитивного отношения. Они помогают стабилизировать и ритмизировать нервные процессы в организме, а также научиться видеть тревожные ситуации в новом свете. Эти упражнения также помогают справиться со стрессом перед экзаменами, спортивными состязаниями и публичными выступлениями, а также полезны при чтении вслух [4].

В контексте исследования удалось выяснить, что деятельность, направленная на коррекцию речевых нарушений при использовании кинезиологии, основывается на принятии во внимание механизма и структуры речевого нарушения, а также на сложности и поэтапности логопедической работы. Для правильного воздействия на ребенка необходимо иметь знания о его возрастных и индивидуальных особенностях, состоянии его двигательной системы, характере и степени нарушений речевых и неречевых процессов, таких как пространственный праксис, гнозис, слуховое и зрительное восприятие, внимание и память. Коррекционные задачи должны способствовать развитию речевой функциональной системы и неречевых психических процессов.

На логопедических занятиях целесообразно использовать различные кинезиологические упражнения, направленные на коррекцию нарушений звукопроизношения, фонематического слуха и лексико-грамматического строя речи. Среди основных кинезиологических приемов выделяют такие: артикуляционные упражнения, дыхательные упражнения, упражнения на звуко различение, комплексы сопряженной гимнастики, включающие различные виды гимнастик (артикуляционную, дыхательную, пальчиковую), а также упражнения, направленные на развитие общей и мелкой моторики.

Процесс работы с кинезиологическими упражнениями в логопедической практике включает несколько этапов и имеет определенное содержание. Сначала воспитатели с детьми осваивают кинезиологические упражнения, отрабатывая их технику. Затем логопед добавляет к этим упражнениям речевое сопровождение, сочетает движение языка с движениями рук, сочетает дыхательные и двигательные упражнения, а также дополняет растяжки и двигательные упражнения учебными действиями, связанными с мыслительной деятельностью (отбор, классификация и различение). Упражнения внедряются постепенно: сначала дети выполняют их под руководством логопеда индивидуально, а по мере усвоения они выполняют их самостоятельно [3]. Важно отметить, что последовательное соединение кинезиологических упражнений с приемами и методами логопедического воздействия превращается в увлекательное игровое действие, решающее ряд важных задач.

Таким образом, применение кинезиологических упражнений в коррекционной работе направлено на развитие у детей мотивации к выполнению действий, снижение заболеваемости

и утомляемости детей, повышение уровня стрессоустойчивости и работоспособности растущего организма. Также, кинезиологические упражнения способствуют развитию памяти, мышления, внимания и речи; совершенствуется координирующая и регулирующая функция нервной системы; наблюдается повышение уровня эмоционального благополучия у детей.

#### Список литературы

1. **Ефимова, Л. Д.** Использование здоровьесберегающих технологий в коррекционно-оздоровительной работе с детьми с ОВЗ в ДОУ / Л. Д. Ефимова, Е. А. Карталова // Инновационная наука. – 2021. – № 10. – С. 83–87.
2. **Сиротюк, А. Л.** Коррекция проблем обучения и развития методом кинезиологии / А. Л. Сиротюк. – М. : Аркти, 2003. – 156 с.
3. **Шайдулина, Н. Г.** Кинезиологический подход в преодолении речевых нарушений у детей с ОВЗ / Н. Г. Шайдулина // Специальное образование и социокультурная интеграция. – 2020. – № 3. – С. 501–507.
4. **Шанина, Г. Е.** Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков: Учебное пособие / Г. Е. Шанина. – М., 1999. – 39 с.

УДК 373.2.016:81'23-056.269

**Большакова Алина Игоревна,**  
студентка 3 курса,  
направления подготовки  
«Специальное (дефектологическое) образование. Логопедия»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*alinabolshakova2580@mail.ru*

Научный руководитель: **Суворова-Григорович Анна Александровна,**  
кандидат медицинских наук  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **ОСОБЕННОСТИ ЭКСПРЕССИВНОЙ И ИМПРЕССИВНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ**

*В данной статье рассмотрены особенности экспрессивной и импрессивной речи детей среднего дошкольного возраста с моторной алалией. Подобраны методики исследования особенностей экспрессивной речи у детей среднего дошкольного возраста с моторной алалией, разработаны рекомендации относительно коррекционной работы логопеда с детьми с моторной алалией.*

**Ключевые слова:** алалия, моторная алалия, дошкольники, экспрессивная речь, импрессивная речь, развитие.

**Bolshakova Alina I.,**  
3rd year student,  
«Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University,  
*alinabolshakova2580@mail.ru*

Scientific supervisor: **Suvorova-Grigorovich Anna A.,**  
PhD, Lugansk State Pedagogical University,  
department of defectology and psychological correction

## FEATURES OF EXPRESSIVE AND IMPRESSIVE SPEECH OF CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE WITH MOTOR ALALIA

*This article examines the features of expressive and impressive speech of children of middle preschool age with motor alalia. The methods of studying the features of expressive speech in children of middle preschool age with motor alalia have been selected, recommendations have been developed regarding the correctional work of a speech therapist with children with motor alalia.*

**Key words:** *alalia, motor alalia, preschoolers, expressive speech, impressive speech, development.*

Моторная (экспрессивная) алалия – это тяжелая и стойкая форма патологии речевой деятельности, которая характеризуется нарушением усвоения языковых единиц и правил их функционирования. Это проявляется в невозможности выполнять грамматические, лексические и фонематические операции при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций [5].

По данным В. А. Ковшикова, который является одним из ведущих специалистов в области изучения речевой патологии, алалия выявлена у 0,1% населения. Причем эта цифра может колебаться в зависимости от возраста. Так, например, дети дошкольного возраста, страдающие алалией, составляют 1,0%. Среди младших школьников – 0,6%, детей среднего и старшего возраста – 0,2%. По отношению ко всем формам речевой патологии среди различных возрастов алалия составляет 0,5% у взрослых, у детей – примерно 4,0%. Чаще всего алалия встречается у лиц мужского пола в соотношении 2:1. При этом многие дети с алалией не овладевают языком и остаются неговорящими или почти неговорящими даже при поступлении в школу [3].

Проблема развития экспрессивной и импрессивной речи у детей среднего дошкольного возраста актуальна тем, что сформированность этих компонентов речи является необходимой при поступлении в среднее образовательное учреждение, однако у детей с моторной алалией происходит нарушение формирования экспрессивной и импрессивной речи. Данное нарушение очень затрудняет обучение в школе, особенно в начальных классах, когда идет процесс овладения письмом и чтением. Помимо этих проблем, дети сталкиваются с затруднением в общении со сверстниками и учителями. Нарушается социализация ребёнка в обществе.

Поэтому, в настоящее время данная тема является одной из наиболее важных и основополагающих научно-педагогических проблем в системе дошкольных и школьных общеобразовательных учреждений.

Цель данной статьи – на основании теоретической работы выявить особенности речи у детей среднего дошкольного возраста с моторной алалией, предоставить необходимые методики исследования экспрессивной речи у детей среднего дошкольного возраста, разработать рекомендации относительно работы логопеда над экспрессивной и импрессивной речью детей среднего дошкольного возраста с моторной алалией.

Степень расстройства речи у моторных алаликов может быть различной и проявляться от полного или почти полного отсутствия экспрессивной речи до незначительных отклонений в функционировании языковых подсистем: первая – самая тяжелая, вторая – средней тяжести и третья – легкая степень нарушения [1].

Если говорить об онтогенезе, то в норме экспрессивная речь развивается при помощи родителей. Именно от их поведения и частоты общения с ребёнком будет зависеть, насколько быстро малыш научится разговаривать. Очень важно побуждать ребёнка заговорить, вызвать у него желание к речи. Словарный запас, верная постановка предложений и четкое формулирование мыслей у ребёнка так же будут развиваться под влиянием услышанного, увиденного и происходящего вокруг него. Прежде всего это касается ближайшего окружения.

Отклонения в развитии моторной речи чаще всего обнаруживаются у детей с особенностями здоровья, которые перенесли серьезные травмы или заболевания, но большинство из таких детей достаточно хорошо поддаются логопедической коррекции. По сравнению с нормально говорящими детьми или с детьми, имеющими дизартрию, дети с алалией чаще употребляют «звуковые жесты», и число этих разнообразных «звуковых жестов» у них больше. Дошкольники,

страдающие алалией, без ошибок могут воспроизводить все или большую часть звукоподражаний. Как правило, они верно передают интонацию и лишь изредка изменяют их звуковой состав. Такие дети правильно и достаточно часто используют мимику и жестикуляторную речь. Отдельно и совместно с вербальной речью используют различные виды жестов: эмоциональные, ритмические, указательные, изобразительные и символические. У детей с моторной алалией хорошо развит пассивный словарь. Они верно соотносят слова логопеда с соответствующими картинками, и по этому показателю приближаются к возрастной норме. Так же, сохранным у них остаётся слуховое восприятие, отсутствие эхалалий и понимание чужой речи. Обобщая, можно сказать, что экспрессивная алалия представляет собой не общее, а частное, вербальное расстройство знакового выражения, поскольку из совокупности различного рода знаков, применяющихся в речевой деятельности, у детей с алалией нарушена только словесная речь [2].

В процессе изучения литературы, нами были выявлены следующие закономерности нарушений экспрессивной и импрессивной речи при моторной алалии:

1. Нарушение механизма экспрессивной речи у детей с алалией не находится в причинно-следственной зависимости от состояния других речевых и неречевых механизмов деятельности.

2. Для таких детей типичной является не только задержка в сроках развития экспрессивной речи, но и, главным образом, её патологическое развитие.

3. Нарушение механизма экспрессивной речи характеризуется дезорганизацией всех подсистем языка и системы языка в целом.

Ниже представлена методика исследования, направленная на выявление особенностей экспрессивной речи у детей среднего дошкольного возраста с моторной алалией: Методика «Исследование лексики» (Н. В. Серебрякова, Л. С. Соломохова).

Цель: определить уровень сформированности активного словаря. Оборудование: разные по содержанию предметные картинки, предметные картинки одной категории (одежда, фрукты, домашние животные), картинки частей тела.

Ход проведения:

Задание 1. Конкретные существительные. Инструкция: Скажи, что нарисовано на картинках? Покажи, где нарисована лампочка? Где нарисован торт? Где нарисована кошка?

Задание 2. Обобщающие понятия. Инструкция: Назови одним словом эти предметы.

Задание 3. Существительные частей одного предмета. Инструкция: Назови, какие части тела изображены на картинках? Покажи, где у тебя локоть? Где у тебя нога? Где у тебя нос?

Что касается коррекционной работы, то при моторной алалии – это означает поэтапное формирование речи. Работа с детьми среднего дошкольного возраста с моторной алалией, с учетом характера нарушения речи, должна проводиться над всеми сторонами речи. При этом важно соблюдение ряда данных рекомендаций:

1. На начальных этапах логопедической коррекционной работы необходимо проводить динамическое наблюдение за ребёнком в процессе игровой и бытовой деятельности. Это необходимо для выявления степени овладения практическими навыками дошкольника.

2. Все занятия с детьми-алаликами необходимо проводить в форме игры, особенно в начале работы, для поддержания интереса к изучаемому материалу и в доступной для их возраста форме (например, сказки).

3. На первом месте должна стоять работа по развитию общей и артикуляционной моторики. При выполнении упражнений необходимо опираться на анализаторы: слуховые, тактильные, зрительные.

4. Для развития речи моторного алалика необходимо общение на доступном для него уровне: «Покажи», «Повтори», «Ответь», «Выбери».

5. Так же необходимо помнить о развитии внимания и памяти в процессе игр и упражнений.

6. Дозированные занятия. Их необходимость обусловлена быстрой утомляемостью данной категории детей. По мере достижения результатов коррекции объем речевой нагрузки можно будет постепенно увеличить.

7. Важно не забывать основную задачу работы с данной категорией детей – формирование процесса и средств общения у ребенка с моторной алалией. От диалога в межличностном

общении постепенно нужно переходить к монологической речи, тем самым развивая побуждения к ней.

Таким образом, при соблюдении данных рекомендаций логопеды смогут добиться поставленных целей и задач, то есть развить экспрессивную и импрессивную речь у детей среднего дошкольного возраста с моторной алалией.

В заключение можно сказать, что исследование особенностей экспрессивной и импрессивной речи детей среднего дошкольного возраста с моторной алалией является мало изученной на сегодняшний день и поэтому актуально в будущем. Моторная алалия является достаточно распространённой речевой патологией, поэтому необходимо продолжать и расширять теоретические сведения по данной проблеме, проводить эмпирические исследования и разрабатывать новые коррекционные программы в этой области.

### Список литературы

1. **Волкова, Л. С.** Логопедия: учеб. для студентов дефектолог. фак-тов пед. высших учебных заведений / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 387 с.
2. **Гриншпун, Б. М.** О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов. Логопедия. Методическое наследие: пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов: / Под ред. Л. С. Волковой: В 5 кн. – М. : ВЛАДОС, 2007. – Кн. III: Системные нарушения речи: Алалия. Афазия. – С. 160–171.
3. **Ковшиков, В. А.** Экспрессивная алалия и методы ее преодоления / В. А. Ковшиков. – СПб. : КАРО, 2006. – 304 с.
4. **Кузьмина, Н. И.** Воспитание речи у детей с моторной алалией / Н. И. Кузьмина, В. И. Рождественская. – М. : Просвещение, 1978. – 61 с.
5. **Селиверстов, В. И.** Понятийно-терминологический словарь логопеда / В. И. Селиверстов. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

УДК 373.016:811.161.1'35-056.36

**Большакова Мария Сергеевна,**  
студент 4 курса, направление подготовки  
«Специальное (дефектологическое) образование»,  
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,  
*stud0000240465@study.utmn.ru*

Научный руководитель: **Конакова Марина Сергеевна,**  
старший преподаватель,  
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*В статье представлено исследование письменной речи у школьников с задержкой психического развития. Представлены критерии, показатели и индикаторы изучения письменной речи. Описаны индивидуальные портреты испытуемых в рамках изучения особенностей их письменной речи.*

**Ключевые слова:** письменная речь, задержка психического развития, фонематические процессы, продуктивное и репродуктивное письмо, саморегуляция, дисграфия.

**Bolshakova Maria Sergeevna,**  
4th year student,  
special (defectological) education  
FSAEI of HE «Tyumen State University»,  
stud0000240465@study.utmn.ru

Scientific adviser: **Konakova Marina Sergeevna,**  
Senior lecturer,  
FSAEI of HE «Tyumen State University»

## **RESEARCH OF WRITTEN SPEECH IN SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION**

*The article presents a study of written speech in schoolchildren with mental retardation. The criteria, indicators and indicators of the study of written language are presented. Individual portraits of the subjects are also described as part of the study of the peculiarities of their written speech.*

**Key words:** *written speech, mental retardation, phonemic processes, productive and reproductive writing, self-regulation, dysgraphia.*

В современном образовательном пространстве остается актуальной проблема поиска наиболее эффективных методов работы со школьниками с задержкой психического развития, поскольку по статистике Министерства просвещения РФ, дети с задержкой психического развития (далее ЗПР) составляют одну из самых многочисленных категорий среди школьников с ограниченными возможностями здоровья (около 40%). Задержка психического развития (ЗПР) определяется как замедление нормального темпа психического созревания по сравнению с принятыми возрастными нормами. Данный термин был предложен в 1959 году советским психиатром Сухаревой Г. Е. [1].

Согласно современным исследованиям Филипповой Н. В., Барыльник Ю. Б. и Исмаиловой А. С. в области дефектологии и логопедии, школьники с задержкой психического развития зачастую испытывают трудности в процессе обучения. Незрелость психики школьников с задержкой психического развития затрудняет процесс освоения сложными видами речевой деятельности (письмом и чтением), что приводит к появлению у школьников с задержкой психического развития различных дисграфий и дислексий [7].

Обучающиеся с задержкой психического развития имеют особенности познавательной сферы. У них наблюдается нарушение внимания, восприятия, памяти. Из-за недостатков внимания, школьники часто отвлекаются, воспринимают материал усечено. Они часто не узнают и смешивают похожие по начертанию буквы, а также ошибочно воспринимают их сочетания. Они медленнее запоминают учебный материал, особенно звуки и буквы. На ряду с нарушением различных видов запоминания, недостаточно сформированной является и слухоречевая память, что затрудняет запоминание речевого материала и создает дополнительную трудность в процессе письма. Сложным для школьников с задержкой психического развития является и определение звукового состава слова. У многих школьников отмечаются трудности различения звуков, схожих по акустическим признакам. Могут отмечаться проявления зеркального написания букв или их пропуски в слове. Школьники с задержкой психического развития быстро устают, что приводит к «соскальзыванию» с процесса выполнения учебных заданий. Усталость может выражаться в апатии, капризности, отказе от выполнения задания или в нарушении поведения. Таким образом, проблема своевременной коррекции нарушений письма является важным этапом в общей системе коррекционной работы со школьниками с ЗПР. В процессе обучения школьников с задержкой психического развития, возникает необходимость исследования особенностей их письма, с целью быстрого и своевременного устранения недостатков нарушений письменной речи [3].

Проведенное исследование письменной речи школьников с задержкой психического развития ставило своей целью исследование особенностей письма у школьников с ЗПР,

выявления наиболее типичных ошибок письменной речи и планирование эффективной логопедической работы по их устранению. Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения образовательной школы № 2 города Тюмени. В исследовании приняли участие обучающиеся 10–11 лет с ЗПР.

При проведении исследования использовались следующие методики: методика Е. Н. Российской [5], методика И. Н. Садовниковой [6], Г. А. Волковой, Н. И. Дьяковой, В. В. Коваленко. Предъявление инструкций и используемый материал были адаптированы для школьников с задержкой психического развития.

С целью исследования письменной речи были выделены несколько основных критериев: 1) сформированность фонематических процессов (оценивалось: умение правильно слышать звуки и определять их последовательность, правильно использовать понятия звук, буква и т. д.); 2) сформированность продуктивного и репродуктивного письма (оценивалось: целостность текста, связанность высказывания, использование языковых средств, наличие и характер ошибок); 3) сформированность самоконтроля в процессе письма (оценивалось: умение обнаруживать свои ошибки, выполнение требований учителя, количество ошибок к концу работы, темп письма).

Исследование включало 3 блока. Первый блок заданий направлен на исследование фонематических процессов. Он содержал в себе три серии заданий направленных на обследование фонематического слуха, фонематического восприятия и фонематических представлений. Второй блок заданий был направлен на исследование продуктивного и репродуктивного письма. Первая серия заданий была направлена на изучение репродуктивной деятельности, дети писали изложение по тексту В. Бианки «Белочка». Вторая серия заданий была направлена на изучение продуктивной деятельности. Обучающимся было предложено написать сочинение на тему «Клад под сосной», которое было организовано в игровой форме. Третий блок заданий был направлен на исследование саморегуляции детей во время письменной речи, входе выполнения слухового диктанта «Ночь в лесу».

В ходе исследования были проанализированы письменные работы школьников с задержкой психического развития (изложения и сочинения); проведен и проанализирован слуховой диктант, а так же проанализировано качество выполнения, предложенных заданий на исследование фонематических процессов.

Анализ результатов обследования письменной речи показал, что у обследуемых школьников с ЗПР письменная речь соответствует среднему уровню, поскольку в их работах имеются различные ошибки дисграфические (перестановки букв: легкий – легкий; пропуски: ката – карта; смешение схожих по написанию букв: чоца – чаша; пропуски точек и заглавных букв) и дизорфографические (шышка – шишка; ветир – ветер; медветь – медведь), в том числе связанные с недостаточной сформированностью фонематических процессов (пропуск буквы в слове при сочетании согласных). При обследовании фонематических процессов у всех школьников был выявлен средний уровень развития. Затруднения вызвали все задания направленные на выявления сформированности фонематических процессов. У них отмечалось нарушение различения звуков на слух, дифференциация оппозиционных звуков, также ошибки в определении первого и последнего звука в слове. Обучающиеся испытывали трудности в придумывании слов на заданные звуки и определении количества звуков в слове. Фонематический анализ и синтез сформированы слабо, особую трудность вызвало задание, предполагающее составление слова из разрезных звуков.

При анализе письменных работ (сочинение и изложение) выявлен низкий уровень сформированности письменной речи. У обучающихся возникли трудности в раскрытии темы (во время написания сочинения некоторые дети употребляли словосочетания не имеющие отношение к теме), в соблюдении композиционной структуры, предложения простые, нераспространенные («Белка сидела и испугалась»), В их письменных работах отмечались различные ошибки: лексические (тавтология: «Большая гора была большой и высокой», употребление лишних слов: «Очень ценное сокровище», «Подняться вверх по мосту», неточность словоупотребления: «Речка будет плыть за горой»), дисграфические (повторы букв: Лисица –

Лисица; пропуски букв и слогов: испулась – испугалась, бека – белка; слитное написание слов с предлогами: наель (на ель); зеркальное написание букв Б, Р, С), орфографические и пунктуационные.

Результаты обследования самоконтроля показали, что у всех обучающихся с ЗПР низкий уровень его развития. Обучающиеся не всегда сразу воспринимали инструкции, им требовалось время на осмысление, поэтому школьники просили повторить инструкцию. Темп письма у всех разный, в целом нормальный, стабильный, иногда замедлен. Количество ошибок возрастало к концу работы, но обучающиеся старались сами находить их. Однако, несмотря на желание исправить ошибки, большее количество ошибок оставалось незамеченным.

Таким образом, исследование позволило выявить основные трудности и ошибки, возникающие у школьников с задержкой психического развития в процессе письма. Качественный и количественный анализ выявленных ошибок позволит определить содержание логопедической работы, правильно и эффективно исправлять выявленные нарушения.

### Список литературы

1. **Выготский, Л. С.** Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
2. **Журова, Л. Е.** К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 2005.
3. **Лубовский, В. И.** Высшая нервная деятельность и психологические особенности детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 1972. – № 4. – С. 10–16.
4. **Парамонова, Л. Г.** Предупреждение и устранение дисграфии у детей. / Л. Г. Парамонова. – СПб.: Союз, 2004. – 240 с.
5. **Российская, Е. Н.** Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей. / Е. Н. Российская. – М. : Айриспресс, 2005. – 240 с.
6. **Садовникова, И. Н.** Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. / И. Н. Садовникова. – М. : Владос, 1997. – 184 с.
7. **Филиппова, Н. В.** Современный взгляд на задержку психического развития / Н. В. Филиппова, Ю. Б. Барыльник, А. С. Исмаилова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 10–2. – С. 256–262.
8. **Цветкова, Л. С.** Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление. / Л. С. Цветкова. – М. : Юристъ, 1997. – 256 с.

УДК 376-053.2-056.24:[615.85:78]

**Букреева Виктория Алексеевна,**  
студентка 2 курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*bukreevaviktoriya7@gmail.com*

Научный руководитель: **Петруня Ольга Михайловна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## МУЗЫКАЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ В СИСТЕМЕ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*В данной статье рассматривается применение музыкальной терапии для реабилитации и социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.*

*Ключевые слова:* музыкальная терапия, коррекционная педагогика, дети с особыми образовательными потребностями.

**Bukreeva Victoria Alekseevna,**  
2nd level student,  
speciality «Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*bukreevaviktoriya7@gmail.com*

Scientific adviser: **Olga M Petrunya,**  
MD, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## **MUSIC THERAPY IN THE REHABILITATION SYSTEM FOR CHILDREN WITH SPECIAL HEALTH CONDITIONS**

*This article discusses the application of the music therapy technique for the rehabilitation and social adaptation of children with disabilities.*

**Key words:** *music therapy, correctional pedagogy, children with special educational needs.*

Музыкальная терапия представляет собой эффективный и целенаправленный подход к реабилитации и социализации детей с особыми возможностями здоровья. Это направление имеет давнюю историю и большой положительный опыт реализации. Музыкальная терапия хорошо зарекомендовала себя в использовании, в частности, в специализированных коррекционных учреждениях для детей с особыми возможностями здоровья.

Эта форма терапии использует музыку и музыкальные активности для достижения физических, эмоциональных, психологических и социальных целей у детей, сталкивающихся с различными проблемами здоровья. В контексте реабилитации детей с особыми потребностями, музыкальная терапия может быть использована для улучшения физической моторики, координации движений, укрепления мышц, улучшения равновесия и многое другое. Через музыку дети могут развивать физические навыки и достигать прогресса в реабилитации.

Музыка, как и другие виды искусства, с древних времён используется для терапевтического воздействия. В различных культурах разрабатывались и практиковались всевозможные профилактические и лечебные методики, основанные на её благотворном влиянии на человеческий организм [1].

История использования музыки в качестве средства лечения и терапии насчитывает тысячелетия и простирается через различные культуры и цивилизации. В древнем Египте музыка использовалась в целях лечения и религиозных обрядах. Записи свидетельствуют о том, что музыканты могли использовать свои инструменты и пение для облегчения физических и психологических страданий. В греческой и римской античности музыка и пение играли важную роль в различных медицинских практиках. Гиппократ, отец западной медицины, придавал большое значение звуковой терапии и считал, что музыка может оказывать целебное воздействие на пациентов. В средние века монастыри и церкви были центрами музыкальной практики, включая использование музыки для лечения психических и физических недугов. Хоровые пения и звуки органа считались способом улучшить душевное состояние и здоровье. В XIX веке музыкальная терапия стала активно развиваться как дисциплина в западном мире. Джулия Моффатт, американская педагог и музыкант, внесла значительный вклад в развитие музыкальной терапии, показав, что музыка может быть использована для улучшения физического и эмоционального здоровья. Эти исторические примеры демонстрируют долгую и разнообразную практику лечения музыкой в различных культурах и эпохах. Использование музыки в качестве терапии имеет глубокие корни и продолжает развиваться как эффективное средство для улучшения здоровья и благополучия людей.

По определению, музыкальная терапия – это метод психотерапии, в котором музыка применяется как лечебное средство. Используется также такое толкование этого понятия как контролируемое применение музыки в образовательном, воспитательном, терапевтическом и реабилитационном процессах для людей с различными органическими нарушениями [2].

Важным аспектом музыкальной терапии является также поддержка эмоционального благополучия детей с особыми потребностями здоровья. Музыка способна улучшить настроение, снизить уровень стресса и тревоги, а также помочь детям лучше выражать свои эмоции и чувства. Это особенно важно для детей, сталкивающихся с трудностями в общении и самовыражении. Кроме того, музыкальная терапия способствует социализации детей, помогая им улучшить навыки общения, взаимодействия с другими, развития социальных связей и эмпатии. Через коллективное музицирование дети могут учиться работать в группе, слушать друг друга, поддерживать и взаимодействовать с товарищами [4].

Несмотря на техники, которыми решаются поставленные задачи, цель музыкально-ритмического воспитания заключается в следующем:

- сформировать у ребенка потребность в самовыражении через движение и танец;
- научить его выразительным невербальным средствам самовыражения (мимике и пантомимике);
- получить удовольствие и радость от процесса любого творчества, не зависимо от того результата, который получается [3].

Научно-теоретическим обоснованием разработки метода коррекционной ритмики для детей с ОВЗ и определения ее содержания послужили работы Ф. Дельсарта, Ж. Далькроза, В. Гиляровского, Ю. Флоренской, В. Гринер, Н. Власовой и пр.

Музыкально-ритмические движения или ритмика – один из видов музыкальной деятельности, в котором содержание музыки, ее характер передаются в движениях. Основой этого вида деятельности является ритм, а разнообразные импровизационные, ритмические и танцевальные упражнения, хореографические композиции, сюжетно-образные движения используются как средства более глубокого ее восприятия и понимания. Движения под музыку включает две группы навыков:

- музыкально-ритмические – умение передавать движениями средства музыкальной выразительности: ритм, темп, динамику, форму, характер музыкального произведения;
- навыки выразительных танцевальных движений, которые дети осваивают посредством игр, плясок и психогимнастических упражнений [3].

Одним из важных направлений применения музыкальной терапии является социальная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья. Реабилитационная работа включает обучение пению и игре на простых музыкальных инструментах по методике Карла Орфа. Занятия вокалом проводятся по специально разработанной дополнительной образовательной программе. В комплексную терапию входят также упражнения из дыхательной гимнастики А. Стрельниковой, задания на развитие крупной моторики из логоритмической методики Е. Железновой. Не менее важно развитие мелкой моторики, для чего на занятиях используются пластилин, тесто, пальчиковая краска и другие материалы. Основной идеей является создание на занятиях комфортной и уютной атмосферы, для чего применялась методика Монтессори. Чтобы расположить, заинтересовать детей, используются различные игры, например, разыгрывание сюжетов сказок при помощи кукол Би-Ба-Бо и последующее выполнение заданий по ним. Изначально дети приходят на первые занятия в социально неподготовленном состоянии: боятся даже негромких звуков, негативно реагируют на музыкальные звуки, закрывают ушки, прячутся, избегают контактов. Поэтому особенно важным является установление доверительных отношений, преодоление социального барьера, чтобы ребята получили возможность самовыражения, прежде всего эмоционального, посредством музыки [5].

Прогресс в социальной адаптации отслеживается с помощью специальных дневников, где периодически отмечается развитие навыков детей, уровень их знаний об окружающем мире, психоэмоционального, коммуникативного и социального развития. Проводится систематическая координация работы с другими специалистами, сопровождающими данных детей с ОВЗ для

уточнения коррекционного курса, что способствует повышению эффективности работы. Отмечено, что уже после нескольких месяцев работы наблюдается устойчивая тенденция к преодолению страхов, стабилизации эмоционального состояния, улучшению моторных, речевых и социальных навыков. Дети демонстрируют, кроме того, и прогресс в познавательной сфере, делая успехи в освоении адаптированной образовательной программы, а также необходимых бытовых навыков. Существенный процент ребят по итогам посещения занятий в течение достаточно длительного периода, согласно заключению специалистов (дефектолога, психолога, педиатра), получают возможность обучаться в специализированных образовательных учреждениях совместно с другими детьми [6].

Таким образом, музыкальная терапия играет ключевую роль в реабилитации и социализации детей с особыми возможностями здоровья, обеспечивая комплексный подход к их развитию и благополучию. Она помогает детям повысить качество жизни, улучшить самочувствие и добиться успехов в различных сферах жизни. Применение данного метода терапии демонстрирует увеличение эффективности коррекционной работы с детьми с ОВЗ, повышение уровня их социальной адаптации в комплексе образовательно-воспитательных мероприятий.

### Список литературы

1. **Апанасенко, Г. А.** Музыкальная терапия: современность и перспективы развития / Г. А. Апанасенко, Н. А. Савельева-Кулик // Украинський медичний часопис. – 2012. – № 4. – С. 170–173.
2. **Ильшева, М. А.** Решение проблемы социально-психологической реабилитации людей с ограниченными возможностями и после тяжелых заболеваний с помощью музыкальной терапии / М. А. Ильшева, Н. В. Угрюмова, А. А. Детков // «Дискуссия». – 2016. – № 8. – С. 76–84.
3. **Овчинникова, Т. С.** Метод коррекционной ритмики в музыкальном воспитании дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / Т. С. Овчинникова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2015. – № 2. – С. 105–112.
4. **Оленская, Т. Л.** История и современные тенденции музыкотерапии / Т. Л. Оленская, А. А. Марченко, Л. Л. Шебеко, А. В. Врагов, Е. А. Марченко // Здоровье для всех. – 2015. – № 2. – С. 15–21.
5. **Петрухина, Н. В.** О роли музыкальной терапии в реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. В. Петрухина // Проблемы педагогики. – 2016. – № 5. – С. 37–39.
6. **Попок, А. Г.** Музыкотерапия для детей с ограниченными возможностями / А. Т. Попок // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2012. – № 150. – С. 34–52.

УДК 378.015.3: [159.947+159.942]

**П.И. Вакуленко,**  
магистрант 2 курса,  
направления подготовки «Психология»,  
магистерская программа «Кризисная психология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,  
*PolinaVakulenko2000@mail.ru*

Научный руководитель: **Н.А. Романов,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

# ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ

*В современных научных исследованиях, посвященных эмоционально-волевой регуляции, особое место занимает ее роль в деятельности студентов. В статье проводится анализ взаимосвязи волевой регуляции и эмоционального интеллекта у студентов.*

**Ключевые слова:** воля, эмоции, эмоциональный интеллект, учебная деятельность, эмоционально-волевая регуляция.

**P. I. Vakulenko,**

Master's student of 2 year of study,  
Master's program «Crisis psychology»,  
Luhansk State Pedagogical University,  
*PolinaVakulenko2000@mail.ru*

Scientific supervisor: **N.A. Romanof,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Luhansk State Pedagogical University

## THE INFLUENCE OF EMOTIONAL AND VOLITIONAL REGULATION ON THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF STUDENTS

*In modern scientific research on emotional-volitional regulation, its role in the activities of students occupies a special place. The article analyzes the relationship between volitional regulation and emotional intelligence in students.*

**Key words:** will, emotions, emotional intelligence, educational activity, emotional-volitional regulation.

**Введение.** Процесс учебной деятельности студентов неотъемлемо связан с умением регулировать ими свои эмоции, совершенствовать волевые качества с целью освоения предлагаемого учебного материала. Теоретические и экспериментальные исследования данной проблемы сформировались и продолжают развиваться в трудах современных российских психологов В. А. Иванникова, Е. П. Ильина, В. И. Моросановой, О. В. Дашкевича, О. К. Тихомирова и др. [2].

**Основная часть.** В рамках нашего исследования были получены результаты, иллюстрирующие уровень эмоционально-волевой организации личности студентов во взаимосвязи с эмоциональным интеллектом. Первую группу составили результаты психодиагностических процедур студентов, имеющих низкий уровень как волевой регуляции, так и эмоционального интеллекта; вторую – результаты студентов, имеющих средний уровень; а третью – результаты студентов, с высоким уровнем.

Выборку составили 80 студентов разных специальностей бакалавриата и магистратуры вузов ЛНР и других территорий РФ. Возраст преимущественно от 17 до 23 лет.

Результаты исследования волевой организации личности по методике А. А. Хохлова и теста эмоционального интеллекта Д. Б. Люсина представлены в Табл. 1.

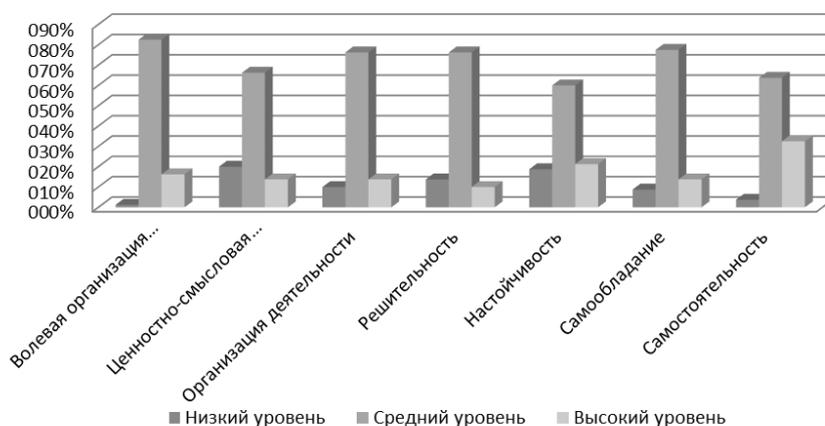
*Таблица 1.*

Уровни выраженности	«Исследование волевой организации личности А. А. Хохлова» (%)	«Тест эмоционального интеллекта Д. Б. Люсина» (%)
Высокий	16,25	17,5
Средний	82,5	72,5
Низкий	1,25	10

Мы видим, что и в отношении волевой организации, и в отношении эмоционального интеллекта преобладают средние показатели, высокий и низкий уровень выражены незначительно.

Таблица 2.

### Исследование волевой организации личности А. А. Хохлова в %



По шкале *ценностно-смысловой организации личности* нами был выявлен низкий уровень у 20%, что является одной пятой выборки, средний уровень по данной шкале выявлен у 66,25% – чуть более трех пятых выборки, а высокий – у 13,75% – чуть более одной десятой.

Показатели по шкале *организации деятельности* занимают следующие позиции: низкий уровень у 10% – одной десятой, средний уровень – 76,25%, три четверти от всей выборки, и высокий уровень, как и по предыдущей шкале, получили 13,75%, то есть чуть более одной десятой испытуемых. Практически такие же показатели были получены нами и по шкале *решительности*: 13,75 – низкий уровень, 76,25 – средний, и 10% – высокий.

С шкалой *настойчивости* же дела обстоят немного иначе: увеличился как показатель низкого уровня – 18,75%, так и показатель высокого уровня – 21,25%, что является приблизительно по одной пятой от общей выборки; средний же уровень был набран 60% испытуемых – тремя пятыми от выборки.

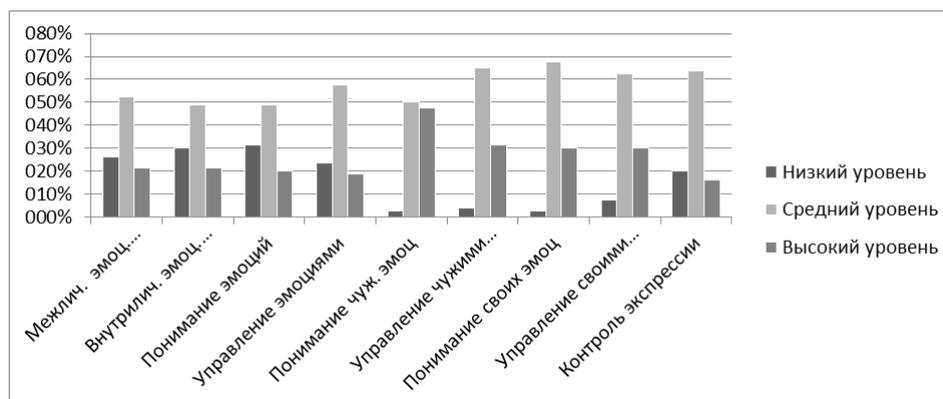
*Высокий* уровень по шкале *самообладания* такой же, как и по шкалам *организации деятельности* и *ценностно-смысловой организации* – 13,75%; в остальном же показатели по данной шкале практически идентичны шкале *организации деятельности* – 8,75% низкого уровня, 77,5% среднего уровня.

И по шкале *самостоятельности* были набраны рекордные показатели как по *высокому* уровню – 32,5%, так и по *низкому* – 3,75%, *средний* уровень был выявлен у 63,75% испытуемых – трём пятым от всей выборки.

Можно проследить, что больше всего встречается высокий уровень по шкале самостоятельности (32,5%), и шкале настойчивости (21,25%). [3].

Таблица 3.

### Тест эмоционального интеллекта Д. В. Люсина в %



Результаты теста эмоционального интеллекта продемонстрировали, что большинство показателей представлены на *среднем* уровне. При этом *понимание своих эмоций* у 30% на *высоком* уровне, у 67,5% на *среднем*, а *понимание чужих эмоций* у 47,5% на *высоком* уровне, и у 50% на *среднем*.

Это может говорить о том, что способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций и интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей развита выше, чем способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию.

Показатели низкого, высокого и среднего уровня по шкалам *межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта*, а также *пониманию эмоций* практически одинаковы. При этом в данных шкалах преобладает *средний* уровень (около 50%), и именно по этим шкалам *низкий* уровень представлен в большей степени (20–30%). [1].

Таблица 4

**Сравнение средних значений показателей по отдельным шкалам в методиках «Волевой организации личности» Хохлова и «Эмоционального интеллекта» Люцина**

	группа с низким уровнем	группа с высоким уровнем волевой орг-ции	группа со средним уровнем	группа со средним уровнем и низким показателем по шкале ценностно-смысловой организации	группа со средним уровнем и высоким показателем по шкале ценностно-смысловой организации
<b>Методика Хохлова</b> % от всей выборки студентов	<b>1,25%</b>	<b>16,25%</b>	<b>82,5%</b>	<b>20%</b> группы со средним уровнем	<b>3,75%</b> группы со средним уровнем
Вол. орг. личн.	45	103	73	65	85
Цен-смысл орг. личн.	6	18	11	6	18
Орг. дея-сти	11	16	13	12	13
Решительность	4	17	11	10	11
Настойчивость	4	19	12	10	13
Самообладание	12	16	12	12	14
Самостоятельность	8	17	14	14	16
<b>Методика Люцина</b> % от всей выборки студентов	<b>10%</b>	<b>17,5%</b>	<b>72,5%</b>	<b>20%</b> группы со средним уровнем	<b>3,75%</b> группы со средним уровнем
МЭИ	7	5,6	4,5	4	4,3
ВЭИ	6	6,7	4,4	5	5,3
ПЭ	7	5,9	4,4	4	4,3
УЭ	6	6,6	4,5	4,5	5,3
МП	2,7	2	1,9	1,8	1,9
МУ	1,7	2,1	1,7	1,6	1,6
ВП	1,6	2,2	1,7	1,8	1,7
ВУ	2,3	2,3	1,7	1,8	1,8
ВЭ	2	1,7	1,5	1,6	1,9

Далее мы, на основании результатов исследования волевой регуляции, разделили нашу выборку на *подгруппы*, выделив студентов с высоким, средним и низким уровнями по данному показателю.

Сравнивая результаты исследования в указанных подгруппах, мы смогли увидеть, что наиболее *высокие средние показатели* в целом по выборке относятся к шкалам *самостоятельности* и *настойчивости*. В группе с *высоким* уровнем воли наиболее высокими являются показатели по шкалам *настойчивости* и *ценностно-смысловой ориентации*. В группе со *средним*

уровнем воли наиболее *высокие показатели* по шкале *самостоятельности и организации деятельности*.

Что касается развития эмоционального интеллекта в данных подгруппах, мы увидели, что у студентов с преобладающим высоким уровнем волевой регуляции в большей степени развит внутриличностный эмоциональный интеллект, чем в группе со средним уровнем. Точнее, у них лучше развито управление эмоциями, причем в первую очередь – своими.

Также мы обратили внимание на тот факт, что у студентов со средним уровнем волевой регуляции умение управлять чужими эмоциями более развито, чем умение управлять своими, а в группе с высоким уровнем волевой регуляции – наоборот: умение управлять своими выше, чем чужими.

В силу того, что в волевой регуляции важную роль играет ценностно-смысловая составляющая, мы посчитали необходимым проанализировать отдельно группу студентов со средним уровнем волевой регуляции, у которых низкие показатели по шкале ценностно-смысловой ориентации, мы смогли увидеть, что у них в меньшей степени развито понимание эмоций и межличностный эмоциональный интеллект. При этом внутриличностный эмоциональный интеллект выше, чем у студентов своей подгруппы. Такое соотношение может свидетельствовать об эгоцентрической направленности, однако это является нашим предположением. При этом управление эмоциями на том же уровне, что и у других студентов своей подгруппы.

Обобщая результаты нашего исследования, мы можем отметить, что существует взаимосвязь между волевой регуляцией и эмоциональным интеллектом. Это проявляется в том, что студенты с высоким уровнем волевой регуляции глубже понимают эмоции, в первую очередь свои, и лучше умеют ими управлять.

У студентов с высоким уровнем волевой регуляции более выражены такие составляющие волевой сферы, как настойчивость и ценностно-смысловая ориентация, а у студентов со средним уровнем более выражены качества самостоятельности и организации деятельности.

### Список литературы

1. **Люсин, Д. В.** Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Институт психологии РАН, 2009. – С. 264–278.
2. **Психология.** «Эмоционально-волевая регуляция деятельности в социальном взаимодействии» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.referat911.ru/Psihologiya/jemocionalnovolevaya-regulyaciya-deyatelnosti-v-socialnom/160355-2207133-place2.html>. – Дата обращения: 20.02.2024.
3. **Хохлов, А. А.** Методика исследования волевой организации личности / А. А. Хохлов. – М. : Просвещение, 1990.

УДК 373.3.091.33:316.613.4-027.22:793.7

**Волик Анна Юрьевна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Начальное образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*Anna.volik20@mail.ru*

Научный руководитель: **Безбородых Светлана Николаевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*В представленной статье исследуется эффективность использования игровых технологий как средства развития эмоционального интеллекта младших школьников. Подчёркивается роль баланса между развлекательным аспектом игр и их образовательной целью. Результаты исследования показывают, что игровые технологии могут быть эффективным инструментом в развитии эмоционального интеллекта младших школьников, способствуя их социальной адаптации и успешной коммуникации.*

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, игровые технологии, младший школьник, коммуникативные навыки, эмоциональная грамотность.

**Volik Anna Yuryevna,**  
the Primary Education training course,  
Lugansk State Pedagogical University  
*Anna.volik20@mail.ru*

Scientific supervisor: **Bezborodykh Svetlana Nikolaevna,**  
Candidate of Pedagogical sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

### THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRIMARY SCHOOLCHILDREN THROUGH GAMING TECHNOLOGIES

*This article examines the effectiveness of using gaming technologies as a means of developing the emotional intelligence of primary schoolchildren. The role of balance between the entertainment aspect of games and their educational purpose is emphasized. The results of the study show that gaming technologies can be an effective tool in developing the emotional intelligence of primary schoolchildren, contributing to their social adaptation and successful communication.*

**Key words:** emotional intelligence, gaming technologies, primary schoolchildren, communication skills, emotional literacy.

Развитие эмоционального интеллекта у младших школьников сегодня становится всё более актуальной задачей, поскольку умение понимать и управлять своими эмоциями играет важную роль в формировании успешной социальной адаптации ребёнка. Одним из эффективных средств развития эмоционального интеллекта являются игровые технологии.

Игровые технологии прекрасно подходят для работы с младшими школьниками, так как игра является естественным способом обучения в этом возрасте. Через игру ребёнок не только учится решать задачи и преодолевать трудности, но и развивает свои эмоциональные навыки.

Учебный процесс в современной школе в России направлен на развитие когнитивных способностей учащегося, а также познавательных способностей. Однако эмоциональная сфера ребёнка и его способность к установлению контактов с другими людьми не получает должного внимания. Обязательно нужно отметить, что для развития эмоционального интеллекта в школе необходимо привлекать к работе педагогов с высокой квалификацией в данной области. Учитель, у которого есть развитый эмоциональный интеллект, может грамотно выстроить учебный процесс таким образом, чтобы наряду с развитием познавательных способностей детей, развивать также и эмоциональный интеллект.

Согласно исследованиям И. Н. Андреевой и Т. О. Бабаевой, младший школьный возраст является оптимальным периодом для формирования эмоционального интеллекта. В этот период у детей развивается не только интеллект, но и потребность в эмоциональном восприятии окружающего мира. Это отличает начальную школу от дошкольного образования, так как акцент в обучении смещается на развитие интеллектуальных навыков. В настоящем периоде

дети проявляют особую эмоциональность, чувствительность, отзывчивость и впечатлительность. В младшем школьном возрасте происходит активное формирование способности к произвольным действиям и внутреннему планированию, а также начинает развиваться способность к рефлексии. Именно в этот период дети могут успешно освоить навыки анализа своего поведения и поведения других людей [1].

Отметим, что предлагаются специальные игры, которые помогут развить эмоциональный интеллект младших школьников. Они помогут детям осознать и управлять своими эмоциями, развить эмпатию и социальные навыки. Вот несколько игр, которые могут быть полезны для развития эмоционального интеллекта [2]:

1. «Эмоциональная викторина». В этой игре детям предлагается отгадывать эмоции, которые изображены на картинках или описаны словами. Это поможет им распознавать и понимать различные эмоции у себя и у других людей.

2. «Мысленный путешественник». Дети представляют себя в различных ситуациях и рассуждают о том, какие эмоции они бы испытали. Это поможет им развить способность к эмпатии и предсказанию эмоций других людей.

3. «Игра в роли». Дети примеряют на себя различные роли и представляют себя в разных эмоциональных состояниях. Они могут играть роль лидера, друга, учителя и т. д. Это поможет им развить навыки социального взаимодействия и управления эмоциями в разных ситуациях.

4. «Эмоциональный мемори». Детям предлагается найти парные карты с изображением различных эмоций. Это поможет им развить навыки распознавания эмоций и запоминания их связи с конкретными ситуациями

5. «Эмоциональный театр». Дети показывают различные эмоции с помощью мимики, жестов и выражений лица. Другие дети должны угадать, какая эмоция изображена. Это поможет им развить навыки распознавания и выражения эмоций.

Однако, важно помнить, что игры должны быть адаптированы к возрасту детей и проводиться под руководством педагога или родителя. Кроме того, игры должны быть весёлыми и интересными, чтобы дети могли активно участвовать и получать удовольствие от процесса.

Отметим, что индивидуальный подход в обучении является эффективным инструментом для обучения и развития учащихся различных возрастов и способностей. Когда речь идёт об игровых технологиях, такой подход может быть особенно полезен. Игровые технологии позволяют создавать интерактивные и увлекательные образовательные среды, которые способствуют более глубокому усвоению материала. Индивидуальный подход в этом контексте означает адаптацию игрового процесса под потребности и способности каждого конкретного ученика. Это может включать в себя уровни сложности, скорость передвижения по игре, виды задач и т. д.

Путём адаптации игровых сценариев под индивидуальные особенности учащихся, можно повысить мотивацию, улучшить усвоение информации, развить креативное мышление и способствовать лучшему усвоению учебного материала младшими школьниками.

Кроме того, индивидуальный подход позволяет учителям более эффективно отслеживать прогресс каждого ученика и вносить коррективы в учебный процесс в соответствии с его потребностями.

Использование игровых технологий для развития эмоционального интеллекта младших школьников действительно представляет собой перспективное направление в образовательной практике. Эмоциональный интеллект, включающий в себя умение понимать и управлять своими эмоциями, а также эмпатию и умение взаимодействовать с окружающими, играет ключевую роль в успешной социализации детей и их общем развитии. Игровые технологии могут быть эффективным инструментом для такого типа обучения по нескольким причинам. Во-первых, игры способствуют созданию интерактивной и безопасной среды, где дети могут экспериментировать с различными реакциями на эмоции и учиться управлять ими. Они позволяют детям вживаться в различные сценарии и переживать разнообразные эмоциональные состояния, что способствует развитию их эмоциональной грамотности. Во-вторых, игровые технологии часто предлагают задания, направленные на развитие сотрудничества, коммуникации

и эмпатии, что является важным аспектом эмоционального интеллекта. Младшие школьники могут учиться понимать чувства других персонажей в играх, принимать их точку зрения и взаимодействовать в команде для достижения общей цели [3].

Таким образом, использование игровых технологий для развития эмоционального интеллекта младших школьников не только делает процесс обучения увлекательным и интересным, но и способствует формированию важных социально-эмоциональных навыков, необходимых для успешной адаптации и взаимодействия в современном обществе.

#### Список литературы

1. **Андреева, И. Н.** Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии: учебное пособие / И. Н. Андреев. – Новополюк : ПГУ, 2017. – 388 с.
2. **Сидоренко, И. Г.** Влияние интерактивных форм обучения на развитие эмоционального интеллекта младших школьников / И. Г. Сидоренко // Региональное образование XXI века : проблемы и перспективы. – 2019. – № 1(25). – С. 36–38.
3. **Цаплина, О. В.** Игровые технологии в образовательном процессе / О. В. Цаплина // Ребёнок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы VII международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию МГПУ. – 2020. – С. 80–85.

373.2.091.33:81-027.22:793.7-056.264

**Гончаренко Ирина Сергеевна,**  
магистрант 1 курса направления подготовки  
«Специальное (дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,  
[tata.lagutina@inbox.ru](mailto:tata.lagutina@inbox.ru)

Научный руководитель: **Лабезная Лариса Петровна,**  
кандидат психологических наук,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II УРОВНЯ

*В статье рассмотрены особенности словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня. Проанализированы основные направления работы по развитию активного и пассивного словаря у детей дошкольного возраста. Охарактеризована организация логопедической работы по формированию словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.*

**Ключевые слова:** *словарный запас, лексика, дошкольники, общее недоразвитие речи, пассивный словарь, активный словарь, экспрессивная речь.*

**Goncharenko Irina Sergeevna,**  
1st year undergraduate student of the specialty  
«Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
[tata.lagutina@inbox.ru](mailto:tata.lagutina@inbox.ru)

Scientific supervisor: **Labeznaya Larisa Petrovna,**  
Candidate of Psychological Sciences,  
Lugansk State Pedagogical University

## FEATURES OF VOCABULARY FORMATION IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF LEVEL II

*The article examines the peculiarities of vocabulary in preschoolers with general underdevelopment of speech of the II level. The main directions of work on the development of active and passive vocabulary in preschool children are analyzed. The organization of speech therapy work on the formation of vocabulary in older preschool children with general speech underdevelopment of level II is characterized.*

**Key words:** *vocabulary, vocabulary, preschoolers, general underdevelopment of speech, passive vocabulary, active vocabulary, expressive speech.*

В настоящее время современное общество предъявляет достаточно высокие требования к уровню образования. На рынке труда востребованы специалисты, хорошо владеющие своей речью и умеющие заинтересовать собеседника. Поэтому, на формирование и развитие словарного запаса у детей нужно обращать внимание уже с дошкольного возраста. Так, хорошо развитая речь поможет ребенку в учебе, в общении со сверстниками, и на протяжении всей последующей жизни. В свою очередь, расширение словарного запаса повлечет за собой не только развитие речи, но и развитие всех психических функций ребенка: интеллекта, памяти, внимания, воображения и восприятия.

Усвоение словаря решает задачу накопления и уточнения представлений, формирования понятий, развития содержательной стороны речи и мышления. Слабо развитый словарь ребенка негативно влияет на его полноценное общение и развитие в целом. К старшему дошкольному возрасту словарь ребенка с нормативным развитием достигает в среднем около 4000 слов.

Изучением особенностей развития словарного запаса и лексики у детей посвящены исследования В. В. Гербовой, О. Е. Грибовой, Н. П. Ивановой, В. И. Логиновой, Ю. С. Ляховской, Е. М. Струниной, Т. В. Тумановой, О. С. Ушаковой, В. И. Яшиной и мн. др.

Формирование словарного запаса – процесс, затрагивающий все важнейшие психические функции человека, требующий волевых усилий, концентрации и внимания. Осваивая лексику, дети включаются в разные виды практической и интеллектуальной деятельности. Овладевая словарным запасом, они познают предметы и явления окружающей действительности, анализируют, сравнивают, учатся абстрагировать свойства и качества этих предметов и явлений, улавливая их причинно-следственные связи.

Общее недоразвитие речи (далее ОНР) – это нарушение всех сторон речи: звукопроизносительной, грамматической и лексической. У детей с общим недоразвитием речи наблюдаются значительные трудности в овладении словарем даже в условиях специального обучения.

Для детей с ОНР II уровня характерна речевая недостаточность, отчетливо проявляющаяся во всех ее компонентах. Дети используют только простые предложения, состоящие из 2–3, редко 4 слов. Их словарный запас значительно ниже возрастной нормы: они не знают многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий и т. д. У этой категории детей отмечается ограниченное использование предметного словаря, словаря действий и признаков. Дети с ОНР II уровня испытывают затруднения в назывании цветов предметов, формы, размера, заменяя слова близкими по смыслу.

Для всех дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня характерны значительные отличия между активным и пассивным словарём. Если, пассивный словарь детей данной категории близок к норме, то активный словарь значительно сужен по причине трудности актуализации, закрепления и употребления слов и понятий в экспрессивной речи [2].

Это можно исследовать у ребенка путем называния по картинкам ряда доступных его возрасту слов, которые есть у него в пассивном словаре. Хотя пассивный словарь развит гораздо лучше, чем активный, но все равно отмечается его недостаточность.

Как правило, для детской речи при общем недоразвитии речи II уровня характерны такие лексические ошибки, как: замена называния части предмета названием самого предмета (например, циферблат – часы) или замена на слова, близкие по ситуации или внешним ситуациям

(например, использует понятие «большой» вместо «широкий», «рвёт» вместо «вырезает»). При этом часто возникает ситуация смешения понятий-действий во внешней речи, которые воспринимаются ребёнком безошибочно (например, употребление «поливает в катюлю суп» вместо «наливает»), а также обнаруживается непонимание таких слов как штопать, распаривать, переливать, перелетать, подпрыгивать, кувыряться и соответственно невозможность их показать [2, с. 631].

Данное явление связано с низким уровнем развития мыслительных процессов – анализа, синтеза, классификации, сравнения, которые в свою очередь тесно связаны с развитием речи и накоплением словаря [1].

При общем недоразвитии речи II уровня активный словарь ребенка состоит в основном из существительных и глаголов, прилагательные используются им гораздо реже. Простые предлоги употребляются детьми с большими ошибками, а сложные предлоги не употребляются вовсе. Для активной речи детей с ОНР II уровня характерно незнание и неточное употребление слов сходных значений (кресло – диван), близких по звучанию слов (смола – зола). Также очень часто наблюдается недостаточное различие по значению даже очень известных детям глаголов (поить – кормить), но все-таки чаще используются слова, которые обозначают действия, ежедневно используемые ребенком в быту и в повседневной жизни [2].

Использование прилагательных в экспрессивной речи очень однообразно, потому что употребляются преимущественно прилагательные, обозначающие признаки предметов (величина, цвет, форма), а также для выражения хорошо знакомых отношений используются относительные и притяжательные имена прилагательные.

Значительные трудности у детей с ОНР II уровня вызывают обобщающие слова для обозначения оценки, качества, признака предмета и др. Дети редко используют наречия [1].

В разговоре дети чаще употребляют местоимения различных разрядов, а также простые предлоги для выражения пространственных отношений: «в», «к», «над», «под» и др., а временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются реже. Иногда они используют предлоги «около», «между», «сквозь» [2].

Очень часто дети с общим недоразвитием речи II уровня испытывают затруднения при определении признака или качества предмета, они заменяют прилагательные (например, употребляют «большой» вместо «высокий» или «широкий», «маленький» вместо «низкий», «тонкий» вместо «узкий») [2].

Недостаточное развитие мыслительных процессов приводят к затруднениям понимания и использования абстрактной и обобщающей лексики, слов с переносным смыслом, а также к недостаточности подбора антонимов и синонимов [2].

Многие исследователи М. М. Алексеева, В. В. Гербова, Н. П. Иванова, Ю. С. Ляховская, Е. М. Струнина, Е. Л. Яшина, занимались изучением проблемы формирования и развития словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Их исследования определили направления работы по развитию словарного запаса: расширение словарного запаса, толкование значений слов, способы и ситуации их использования. При этом главное место во всей коррекционной работе занимает смысловая сторона речи [2].

Н. Н. Моторина предлагает развивать словарный запас по следующим направлениям: увеличение объема словаря и представлений об окружающем мире; уточнение значения слов; формирование семантической структуры слова; активизация словаря, закрепление процесса поиска слова, перевод пассивного словаря в активный [1].

Таким образом, организуя логопедическую работу по формированию словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня, необходимо учитывать современные лингвистические представления о слове, его структуре, закономерностях онтогенетического развития, а также особенности лексики детей с нарушениями речи.

### Список литературы

1. **Логопедия:** Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1998. – 680 с.

2. **Поваляева, М. А.** Справочник логопеда / М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2002. – 448 с.

УДК 373.3.015.33:[159.922.7:6134]

**Грицюк Анастасия Николаевна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Начальное образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*nasa2304dx2017@mail.ru*

Научный руководитель: **Безбородых Светлана Николаевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВНЕШНЕГО ВИДА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

*Статья посвящена исследованию особенностей формирования внешнего вида младшего школьника. В работе рассматривается исторический аспект введения формы, роль культуры внешнего вида в формировании личности, общие принципы создания и способы формирования внешнего вида у младших школьников. Результаты исследования могут быть полезны для педагогов и родителей, для установки позитивного восприятия собственного внешнего вида у детей начальной школы.*

**Ключевые слова:** *внешний вид, развитие личности, младший школьник, формирование.*

**Gritsyuk Anastasiya Nikolaevna,**  
4th year student of  
the Primary Education training course,  
Lugansk State Pedagogical University  
*nasa2304dx2017@mail.ru*

Scientific supervisor: **Bezborodykh Svetlana Nikolaevna,**  
Candidate of Pedagogical sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **FEATURES OF THE FORMATION OF THE APPEARANCE OF A PRIMARY SCHOOL CHILDREN**

*The article is devoted to the study of the peculiarities of the formation of the appearance of primary school children. The paper examines the historical aspect of the introduction of the form, the role of appearance culture in personality formation, the general principles of creation and ways of forming the appearance of younger schoolchildren. The results of the study can be useful for teachers and parents to establish a positive perception of their own appearance in primary school children.*

**Key words:** *appearance, personality development, primary school children, formation.*

Ребёнок, поступая в школу, приобщается к новой культуре, приобретает новый образ жизни и меняет свой внешний вид. В современном обществе культура внешнего вида играет важную роль в развитии личности и социальной оценке. Особенно важна она для детей младшего возраста в период становления их личности и самосознания. Культура внешнего вида в раннем детстве влияет на самооценку, уровень общения со сверстниками и развитие эмоциональной

сферы ребенка. Поэтому педагогам, психологам и родителям важно изучить особенности формирования внешнего вида младшего школьника.

В последнее время школьная форма возвращается, но сегодня под этим понятием подразумевается элегантная, удобная и практичная одежда в деловом стиле. Важно помнить, что школьная форма – это не столько повседневный образ, который дети носят пять-шесть дней в неделю. Несмотря на отсутствие общегосударственного требования, во многих школах в уставе закреплено наличие и вид школьной униформы. Большинство родителей, учителей и даже школьников поддерживают её введение. Так, 82% опрошенных считают, что форма положительно влияет на учеников младших классов. Примерно 60% ответов указывает, на то, что школьная форма минимизирует социальное расслоение в обществе и воспитывает чувство принадлежности к учебному заведению [4, с. 117].

Сейчас в России нет единых правил относительно школьной формы. Но так было не всегда. Впервые обязательную школьную форму в Российской империи ввёл Николай I в 1834 году. Именно в этом году был принят закон, утвердивший отдельный вид гражданских мундиров, к каковым относились гимназические и студенческие. Все учащиеся учебных заведений должны были «иметь мундир темно-зелёного сукна с темно-синим суконным же воротником с золотыми или серебряными петлицами из галуна по округам» [3, с. 5].

Школьная форма для девочек была закреплена на государственном уровне на 60 лет позже мальчишеской. В 1764 году Екатерина II учредила Смольный институт благородных девиц – первое женское учебное заведение в Российской империи. Девушки, помещённые в эту академию на долгие годы, были, по мнению императрицы, изолированы от негативного влияния невежественной среды.

Одним из средств «облагораживания» девушек была форма, цвет которой к концу обучения становился все светлее: в первых классах – коричневый, затем синий, потом серый, а выпускницы носили белое.

В течение следующего века в Российской империи возникло множество образовательных учреждений для женщин, в том числе училища, школы и гимназии. По примеру Смольного в них вводилась школьная форма, однако её внешний вид зависел только от пожеланий руководства учреждений. Революция и приход к власти большевиков внесли свои коррективы – форма царской России в 1918 году была признана буржуазным пережитком, поэтому её отменили. Целых 30 лет внешний вид школьников не был регламентирован [3, с. 7].

Только в 1949 году, после Великой Отечественной войны, в школы снова вернулась форма. Мальчикам выдали военную спортивную форму с воротником-стойкой, а девочки носили коричневое шерстяное платье и чёрный фартук, по праздникам – белый фартук. Ремень с пряжкой и фуражка с козырьком также были частью формы, которую мальчики надевали в городе. Пионеры носили красный галстук, а комсомольцы и октябрюта – нагрудный значок.

В 1988 году некоторым школам разрешили отменить форму в экспериментальном порядке, а в 1992 году было решено отказаться от неё. И, если вначале, это обрадовало всех, то с каждым годом сторонников возвращения формы становилось всё больше. Всё это привело к тому, что с 2013 года утвердилась обратная тенденция: школьная форма стала вводиться вновь, по инициативе администраций учебных заведений и родителей.

Цель школ – не просто дать ученикам книжные знания, но и воспитать их как личность. Форма, которую многие ученики часто недолголюбивают, так же играет важную роль в формировании их личности.

Прежде всего, школы несут ответственность за поощрение равенства и одинаковое отношение ко всем учащимся. Одним из главных преимуществ ношения школьной формы является формирование чувства равенства. Это учит учащихся тому, что они равны во всех аспектах и имеют равные возможности добиться успеха в жизни.

Также, школьная форма помогает избегать отвлекающих факторов, связанных с внешним видом. Она напрямую влияет на учебный процесс, приучает детей к дисциплине, прививает вкус, развивает дух корпоративности. Форма позволяет сосредоточиться на обучении, а не на обсуждении того, кто, в чём пришёл. Униформа устраняет или, по крайней мере, ограничивает

возможность конкуренции в одежде между учениками, значительно уменьшает визуальные различия между учащимися из семей различного материального достатка и предотвращает расслоение по принципу «богатый/бедный». Разница во внешности может значительно навредить таким учащимся. Таким образом, школьная форма придаёт им уверенности в своей внешности.

Следует отметить, что школьный внешний вид способствует самоидентификации и чувству принадлежности. Это одно из важнейших назначений школьной формы. Она формирует у учащихся чувство идентичности и принадлежности. Это говорит о доверии к тому, что они представляют свои школы, и что учебные заведения будут поддерживать и заботиться о детях в трудную минуту. Школьная форма, как и любая форма, дисциплинирует, приводит к сплочённости, способствует выработке в учениках ощущения общности, коллективизма, общего дела и наличия общих целей [1].

Помимо этого, школьная форма воспитывает чувство гордости и ответственности. Ведь у каждого человека есть определённые обязанности по отношению к своей Родине, и школы играют важную роль в обучении этому через униформу. Учащиеся узнают, что надевая форму, они являются представителями своей школы. Поэтому должны создавать положительный имидж и работать над его продвижением. Они не могут сделать ничего, что могло бы навредить репутации их школы, и носят форму с чувством гордости.

Общими принципами создания внешнего вида обучающегося являются аккуратность, опрятность, сдержанность. Внешний вид должен соответствовать общепринятым нормам делового стиля, исключая провокационные детали. Волосы, лицо и руки должны быть чистыми. Не допускается использование в качестве повседневной школьной формы следующих вариантов одежды: одежда бельёвого стиля, спортивная одежда, одежда для активного отдыха, пляжная одежда, туфли на чрезмерно высоком каблуке (допустимая высота каблука для девочек не более 5 см) и т. п. Аккуратные деловые причёски обязательны для всех обучающихся. Цветной макияж, лак для ногтей и пирсинг не допускаются. Портфели (школьные сумки) должны быть достаточно вместительными, чтобы в них помещались учебники, тетради и школьные принадлежности [2].

Поскольку культура внешнего вида является составной частью общей культуры человека, а также качеством в какой-то мере формируемым, можно сделать вывод о необходимости введения в школьную практику специального обучения культуре внешнего вида. Основная цель – вооружить учеников необходимыми теоретическими и практическими знаниями о культуре внешности через специально ориентированные занятия, игры, тренинги, диспуты, участие в конкурсах, выставках, спектаклях и т. д. В курс входят привычные методы: словесные (лекция, беседа, рассказ), наглядные и практические (упражнения, выполняемые по образцу, тренинги, практикумы, контрольные упражнения). Специфика контрольных упражнений в том, что они представляют собой творческие задания.

Каждый раздел курса предлагает свои творческие задания во всем многообразии форм: сочинение-миниатюра «Зачем человеку зеркало?», конкурсы («мастер-парикмахер»), выставки, работа «мини-ателье», «Я делюсь своим открытием». В процессе этих заданий можно предположить заложить фундамент для дальнейшей самостоятельной работы ребёнка в процессе формирования культуры внешнего вида. Технология воспитания включает в себя и сценические игры. Например, использование метода сценических миниатюр, этюдов-загадок, сценических композиций [5].

Таким образом, формирование культуры внешнего вида у детей младшего школьного возраста требует комплексного подхода со стороны образовательных учреждений, родителей и общества в целом. Учителя, а также родители, играют важную роль в формировании у детей представлений о красоте, уходе за собой и здоровом образе жизни. Поэтому важно оказывать положительное влияние на формирование культуры внешнего вида детей, прививая им правильные привычки и создавая примеры для подражания. Изучение и понимание особенностей формирования культуры внешнего вида у детей младшего возраста может помочь в создании благоприятной образовательной среды, способствующей гармоничному развитию личности ребёнка. Школа – это учреждение для получения знаний. И внешний вид должен соответствовать тому месту, где ты находишься.

### Список литературы

1. **Зачем нужна школьная форма?** // Минэкономразвития ДНР URL: [https://mer.govdnr.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=574:zachem-nuzhna-shkolnaya-forma&catid=31&Itemid=110](https://mer.govdnr.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=574:zachem-nuzhna-shkolnaya-forma&catid=31&Itemid=110). (дата обращения: 10.03.2024).
2. **Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации № ДЛ-65/08** «Об установлении требований к одежде обучающихся» от 28 марта 2013 г.
3. **Пономарёва, Т. А.** Имидж современного школьника (история и современность): методическая разработка / Т. А. Пономарёва. – Томск : Факел, 2019. – 12 с.
4. **Силантьева, Е. В.** Внешний облик учеников: нормативный канон и повседневные практики в контексте школьной культуры (1950–90 гг.) / Е. В. Силантьева, А. А. Савкин, Я. О. Шейкина // Историко-педагогический журнал. – 2022. – № 3. – С. 113–125.
5. **Формирование культуры внешнего вида школьников** // Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.institute-of-education.com/methodlib/51/89368> (дата обращения: 14.03.2024).

УДК 373.3.091.33:[159.931+159.943]-028.22-056.36

**Гуща София Андреевна,**  
магистрант 1 курса направления подготовки  
«Специальное (дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,  
г. Луганск  
[sofiaguscha@mail.ru](mailto:sofiaguscha@mail.ru)

Научный руководитель: **Лабезная Лариса Петровна,**  
кандидат психологических наук,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ГРАФИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ

*В статье рассмотрены особенности зрительно-моторной координации у первоклассников с лёгкой степенью умственной отсталости. Проанализированы основные направления коррекционно-развивающей работы по развитию зрительно-моторной координации у младших школьников с нарушением интеллекта легкой степени посредством графических приёмов.*

**Ключевые слова:** зрительно-моторная координация, мелкая моторика, лёгкая степень умственной отсталости, графомоторная деятельность, графические навыки, графические приёмы, первоклассники.

**Gushcha Sofia Andreevna,**  
1st year undergraduate student of the specialty  
«Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
[tata.lagutina@inbox.ru](mailto:tata.lagutina@inbox.ru)

Scientific supervisor: **Labeznaya Larisa Petrovna,**  
Candidate of Psychological Sciences,  
Lugansk State Pedagogical University

## THE DEVELOPMENT OF VISUAL-MOTOR COORDINATION IN FIRST-GRADERS WITH A MILD DEGREE OF MENTAL RETARDATION THROUGH GRAPHIC TECHNIQUES

*The article examines the features of visual-motor coordination in first-graders with a mild degree of mental retardation. The main directions of correctional and developmental work on the development of visual-motor coordination in younger schoolchildren with mild intellectual impairment through graphic techniques are analyzed.*

**Key words:** *hand-eye coordination, fine motor skills, mild degree of mental retardation, graphomotor activity, graphic skills, graphic techniques, first graders.*

В настоящее время проблема развития зрительно-моторной координации у первоклассников с лёгкой степенью умственной отсталости остаётся одной из актуальных проблем дефектологии, так как зрительно-моторная координация занимает важное место в повседневной жизни ребенка, включая выполнение учебных заданий, игры и общение с окружающими. У детей с лёгкой степенью умственной отсталости эта функция не развита, что непосредственно влияет на их обучение и развитие личности в целом [1].

Развитие зрительно-моторной координации умственно отсталых школьников изучали такие исследователи, как: М. М. Безруких, В. П. Дудьев, Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, Л. А. Ясюкова и многие другие.

По мнению В. П. Дудьева, зрительно-моторная координация – это согласованность движений и их элементов в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и двигательного анализаторов [3].

В своих трудах А. Р. Лурия и М. С. Певзнер, отмечают, что развитие мелкой моторики рук является ключевым элементом в формировании зрительно-моторной координации. Если развитие мелкой моторики нарушено, это может быть одним из характерных симптомов интеллектуальной недостаточности. Умственно отсталым школьникам свойственны неуклюжие и некоординированные движения пальцев рук, а также затруднения с точностью и скоростью выполнения движений [1].

Активные движения пальцев рук играют важную роль в развитии психических процессов и речи умственно отсталых обучающихся. Это подтверждается в учении И. П. Павлова, в соответствии с которым развитие мышц рук оказывает влияние не только на речь, но и на мышление. Хорошее развитие обеих рук, и как следствие формирование речевых центров в обоих полушариях мозга способствуют лучшему развитию интеллекта, поскольку речь и мышление тесно связаны [3].

Зрительно-моторная координация у детей с умственной отсталостью может быть нарушена из-за ограниченных возможностей восприятия информации и контроля над движениями. Это может привести к трудностям в выполнении задач, требующих точности и согласованности движений рук и глаз.

М. М. Семаго писал о том, что дети с легкой степенью умственной отсталости обладают некоторыми особенностями в развитии зрительно-моторной координации. Они могут испытывать затруднения в правильной оценке глубины и расстояния, потере сосредоточенности в процессе выполнения задач, а также иметь трудности с контролем движений, например, могут быть неуклюжими или иметь плохую координацию глаз и рук [3].

Также, дети с умственной отсталостью испытывают следующие трудности: в ориентации в пространстве; в понимании и восприятии трехмерного окружающего мира; в контроле движений; в переключении взгляда с одного объекта на другой; в координации движений рук и глаз.

Тонкая моторика руки у них не сформирована, нестабильна и не согласована и это затрудняет точное выполнение задач, таких как письмо, рисование или игра с игрушками. Дети с умственной отсталостью испытывают трудности с быстрым и точным фокусированием взгляда или переходом с одной точки на другую и с точным позиционированием и контролем своих рук в соответствии с визуальными сигналами или заданиями [1].

Для развития зрительно-моторной координации у первоклассников с умственной отсталостью используют графические упражнения. Графические упражнения – это упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, координации движений рук [2].

По мнению многих исследователей, графические упражнения – это упражнения, способствующие формированию графических навыков. Они помогают укрепить мелкие мышцы пальцев и кисти, развивают тактильную память, что особенно полезно при обучении письму. Кроме того, графические упражнения способствуют развитию зрительного восприятия и внимания, что помогает сосредоточиться на проблемных моментах во время учебных занятий.

В процессе выполнения графических упражнений у детей одновременно развиваются внимание, зрительная память и зрительно-пространственная координация. Также формируются функции распределения внимания, то есть способность концентрироваться на нескольких объектах одновременно, и функции контроля, которые являются неотъемлемой частью графомоторной деятельности. Дети также получают элементарные представления о рабочей строке, клетке и линейке. При выполнении графических упражнений ребенок развивает способность точно следовать инструкциям, самостоятельно выполнять задания, а также выражать свои мысли последовательно и связно.

Содержание графических упражнений разнообразно: штриховка, обведение линий и контуров, проведение линий разной формы, создание изображений в цвете, воспроизведение графических узоров по клеточкам или без них, а также создание декоративных композиций с использованием опорных знаков или без них, с учетом принципов ритма, симметрии и написания графем [2].

Важным аспектом развития зрительно-моторной координации является тренировка различных движений рук, пальцев и глаз. Для этого могут использоваться различные упражнения, например, рисование, лепка из пластилина, сортировка и счет предметов, использование конструктора и многое другое. Для успешной тренировки зрительно-моторной координации необходимо учитывать индивидуальные возможности и потребности каждого ребенка. Некоторым детям может потребоваться больше времени и практики для достижения хороших результатов. Важно использовать различные методики и подходы в зависимости от потребностей каждого ребенка.

На данный момент существует большое количество учебных материалов для детей, которые также могут быть использованы в работе с ними. Они содержат разнообразные графические упражнения, позволяющие ребенку знакомиться с различными линиями, фигурами, видами штриховки и ориентироваться в микропространстве. Для детей с умственной отсталостью легкой степени рекомендуется проводить упражнения по развитию зрительно-моторной координации в течение 5–10 минут, учитывая их быструю утомляемость и низкую работоспособность.

В рамках коррекционно-развивающей работы по развитию зрительно-моторной координации выделяют следующие направления:

- развитие точности направления движения руки для того, чтобы ребенок мог контролировать свои движения при письме или рисовании;
- формирование навыка безотрывного письма для того, чтобы ребенок мог писать или рисовать без остановки между буквами или элементами;
- регулирование размаха рисовального движения для того, чтобы ребенок мог контролировать размер и пропорции своих рисунков или букв;
- коррекция формообразующих движений руки, таких как рисование элементов линий или графических изображений для того, чтобы ребенок мог правильно воспроизводить формы и структуры.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у первоклассников с лёгкой степенью умственной отсталости возникает необходимость проведения коррекционно-развивающей работы по формированию и развитию зрительно-моторной координации посредством графических приёмов.

### Список литературы

1. Дудьев, В. П. Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие / В. П. Дудьев. – Барнаул : АлтГПУ, 2020. – 360с.
2. Лурия, А. Р. Умственно отсталый ребенок / А. Р. Лурия. – М. : Педагогика, 1990. – 107 с.
3. Семаго, Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – СПб. : Речь, 2010 – 384 с.

УДК 376.016:81-028.31-053.4

**Данилова Полина Игоревна,**  
студент 1 курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*ldanilova11@mail.ru*

Научный руководитель: **Рычкова Татьяна Аркадьевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ОБ ОСОБЕННОСТЯХ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ

*В статье рассмотрены особенности развития речи у детей третьего года жизни, обоснованы благоприятные условия и важность интенсивной коррекционной работы в данном возрасте. Раскрыты проблемы и методы для эффективного улучшения речевых функций детей раннего возраста.*

**Ключевые слова:** дети, развитие речи, ранний возраст.

**Danilova Polina Igorevna,**  
1st year student,  
Training direction «Special  
(defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*ldanilova11@mail.ru*

Research Supervisor: **Rychkova Tatyana Arkadyevna,**  
candidate of Medical Sciences, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## ABOUT THE FEATURES OF SPEECH DEVELOPMENT OF THE THIRD-YEAR CHILDREN

*This article discusses the peculiarities of speech development in the third-year children, substantiates favorable conditions and the importance of intensive correctional work at this age. The problems and methods are revealed for the effective improvement of the speech functions of young children.*

**Key words:** children, speech development, early age.

Большинство современных родителей уделяют много внимания раннему развитию детей, используя те или иные развивающие игры, упражнения для речевого аппарата. Если в этот период пустить развитие ребенка на самотек, то в дальнейшем понадобится гораздо больше усилий,

чтобы наверстать упущенное. Ведь до трех лет ребенок легко осваивает множество навыков, в том числе овладевает речью.

Цель данной статьи – изучение особенностей речевого развития детей третьего года жизни.

Речь – это высшая психическая функция, которая реализуется через центральный и периферический речевой аппарат, состоящий из множества речевых органов и мышц. В раннем возрасте, бурные процессы роста и развития детского организма обеспечивают большие компенсаторные возможности восстановления нарушенных функций при целенаправленной коррекционной работе. Поэтому важно много заниматься с ребенком, тренировать и развивать его, в том числе в речевом плане.

Существует ряд факторов, влияющих на речь ребенка – это здоровая беременность и роды, правильность формирования и функционирования всех систем организма ребенка, благоприятное речевое окружение.

По А. Н. Гвоздеву в возрасте от 0 до 3 лет выделяют несколько этапов формирования речи у детей [1]. От 1 до 4–5 месяцев – ребенок гулит, гукает, по-разному интонационно окрашивая эти звуковые мелодии на основе гласных звуков, к 6 месяцам начинает реагировать на свое имя. От 6 до 12 месяцев – начинается лепетный период, в течение которого ребенок начинает проговаривать слоги, подражать взрослым, добавлять новые согласные звуки, имитирует знакомые слова. В норме до 1 года ребенок осваивает первые слова «мама» и «папа», показывает рукой на предметы, понимает слово «нет», знает имена близких. До 1,5 лет – ребенок понимает уже около 100 слов, но проговаривает при этом несколько десятков простых слов и словозаменителей, проговаривает несколько слов вместе, машет рукой, головой, знает части тела и может их показать, выполняет простые указания.

К 2 годам речь детей состоит из предложений, состоящих из 2–3 слов, в пассивном словаре содержится около 150 слов, доступно следование простым инструкциям, ребенок начинает использовать местоимения, сокращает слова, речь становится понятна окружающим. К 3 годам речь детей включает предложения из 3–4 слов, в лексиконе 300–500 слов, ребенок следует инструкциям из двух действий, начинает рассказывать истории, ребенок разговаривает с детьми и взрослыми, может искажать некоторые звуки (шипящие, свистящие, соноры).

С целью выявить особенности речевого развития детей раннего возраста было проведено экспериментальное исследование на базе Государственного учреждения Луганской Народной Республики «Луганское дошкольное образовательное учреждение – ясли-сад комбинированного вида № 53 «Мечта». В состав исследуемой группы вошли 24 ребенка первой младшей группы в возрасте от 2 до 3 лет. Из них из них 17 мальчиков (70,8%) и 7 девочек (29,2%).

Было проведено обследование неречевых и речевых функций с использованием методического пособия Е. А. Стребелевой [3].

Результаты проведенного исследования свидетельствовали, что только у 8 детей (33,3%) все показатели соответствуют возрастным нормам, у 9 детей (37,5%) были выявлены различные нарушения как неречевых, так и речевых функций. У 7 детей (29,2%) было выявлено грубое нарушение речи: 2 ребенка (8,3%) использовали указательный жест, 5 детей имели только лепетную речь (20,8%).

Учитывая, что у большинства детей раннего возраста (70,8%) были выявлены речевые нарушения разной степени тяжести, важно проводить систематическую коррекционную работу. Чтобы добиться правильного развития речи у детей, рекомендуется:

- отвечать на лепет детей, повторять за ним и подражать его звукам;
  - разговаривать с ребенком на протяжении всего дня, чтобы он постоянно слышал речь.
- Не сюсюкать, а четко и внятно вести беседу с ребенком;
- читать детские книги с яркими красочными картинками каждый день, с интонацией, с изменением голоса по громкости и высоте, изменять темп речи;
  - при разговоре необходимо обеспечить зрительный контакт;
  - концентрировать внимание ребенка на новых предметах, животных и проговаривать их названия;
  - хвалить ребенка за проговаривание новых слов;

- нужно внимательно слушать, когда ребенок разговаривает с вами;
- для лучшего восприятия новых слов необходимо использовать картинки;
- давать слушать детям детские песенки и сказки;
- заниматься ритмическими упражнениями.

Согласно рекомендациям Е. А. Климкиной целесообразно использовать на занятиях с детьми раннего возраста наглядный материал: карточки с животными, одеждой, частями тела, действиями, фруктами и овощами, транспортом и т. п. Суть работы заключается в том, что воспитатель или логопед показывают ребенку карточки, проговаривая ее название, впоследствии ребенок должен сам называть изображенные предметы. Важно не делать из этого процесс обучения, нужно все преподносить в форме игры [2].

Дальнейшее развитие ребенка 3 лет включает в себя: увеличение словарного запаса, тренировку правильного произношения звуков и построения предложений. Основная цель всех занятий – совершенствование связной осмысленной речи. Для этого можно заниматься по специальным журналам-пособиям с красочными картинками и упражнениями.

Важно привлекать к работе по развитию речи родителей, рекомендуя им задания с использованием понятий из реальной жизни:

1) дома называть предметы и подбирать обобщающие слова, используя в качестве примера игрушки, обувь, посуду и любые другие вещи;

2) во время прогулки произносить ребенку прилагательные и просить его найти соответствующие им предметы, например, «высокий» (ребенок указывает на дом) или «красный» (возможно, автомобиль). Преимущество этого упражнения в том, что ребенок может найти гораздо больше подходящих вещей в реальном мире, чем на картинках;

3) на улице и дома задавать ребенку вопросы о предметах, которые он видит, например, где они находятся, какого они цвета.

В три года ребенок должен уметь запоминать и повторять 3–4 слова, которые сказал взрослый. Благодаря этой способности можно начинать учить стихи. Они тренируют память, внимание, развивают речь, обогащают словарный запас, расширяют представления об окружающем мире, а также помогают ребенку вырасти целеустремленным.

Стишок для детей 3 лет не должен быть слишком длинным: достаточно двух четверостиший. Прежде чем начать разучивать стихотворение, взрослый должен четко рассказать его и обсудить содержание с ребенком. При желании к тексту можно дорисовать картинки. Каждое четверостишие заучивается по одной схеме: взрослый медленно произносит первую строчку и просит ребенка повторять за ним, пока он ее не запомнит. Затем выучивается вторая строка и соединяется с первой, затем к первым двум добавляется третья. Затем запоминается последнее, и готово первое четверостишие. Когда две части заучены, их объединяют и читают целый стих. Например, можно использовать стихотворение А. Л. Барто «Козлёнок»:

У меня живет козленок,  
Я сама его пасу.  
Я козленка в сад зеленый  
Рано утром отнесу.  
Он заблудится в саду –  
Я в траве его найду.

Работа с неговорящими детьми основывается на онтогенетическом принципе и начинается с работы над просодической стороной речи и речевым дыханием. Чаще всего занятия с детьми основаны на подражании. Дети пытаются копировать других. Это действия, слова, жесты, мимика и т. д. Ребенок 2–3 лет непоседлив и не умеет концентрироваться, поэтому лучше всего заниматься с ним тогда, когда он сам этого захочет.

Важно использовать пальчиковые игры – это не только отличный способ развлечь ребенка, пообщаться с ним, но и эффективный способ развития мозга, речи и мелкой моторики. Чаще всего в пальчиковые игры играют с детьми от 6 месяцев до 1 года, но такие игры полезны и детям 3 лет и старше. Обычно они делятся от самых простых до игр посложнее, например:

Пальчиковая игра «пять утят»  
Пять утят плывут вперёд,  
На берегу их мама ждёт,  
*(Одна из рук – «мама утка» – стоит на столе, опираясь на локоть. Пальцы сложены щепоткой. Вторая рука – утята. Выполняем волнообразные движения по направлению к «утке». Количество разогнутых пальцев соответствует количеству утят)*  
Но только четверо утят  
Вернулись к мамочке назад. *(Постепенно пальцы загибаются)*  
Четверо утят плывут...  
Трое утят плывут...  
Двое утят плывут...  
Вот один плывёт вперёд,  
На берегу его мама ждёт, *(на слова «На берегу их мама ждёт» «киваем» кистью руки «мамой-уткой»)*.  
И сразу пятеро утят  
Вернулись к мамочке назад.

Таким образом, проведенное исследование выявило высокую частоту речевых нарушений у детей 2–3 лет. Высокие компенсаторные возможности детского организма в раннем возрасте обуславливают важность и необходимость интенсивной воспитательно-коррекционной работы для таких детей. В работе важно использовать пальчиковые упражнения, работать над просодической стороной речи, с говорящими детьми разучивать детские стихотворения.

#### Список литературы

1. **Гвоздев, А. Н.** Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – СПб. : Детство-Пресс, 2007. – 470 с.
2. **Климкина, Е. А.** Циклический характер речевого развития ребёнка с позиций психологического и психолингвистического подходов / Е. А. Климкина / Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2015. – № 3(41). – С. 81–97.
3. **Психолого-педагогическая диагностика** развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие: с прил. альбома «Наглядный материал для обследования детей» / под ред. Е. А. Стребелевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.

УДК 373.2.016:81'367.622'367.633'366.54-056.24

**Демьяненко Анна Сергеевна,**  
магистрант I курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*molybdenumsunset@mail.ru*

Научный руководитель: **Рычкова Татьяна Аркадьевна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

# ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В СИСТЕМЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

*В статье рассмотрены развитие в онтогенезе и особенности формирования навыка употребления предложно-падежных конструкций в системе логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.*

**Ключевые слова:** *предложно-падежные конструкции, общее недоразвитие речи, дошкольники.*

**Demyanenko Anna Sergeevna,**  
1st year master's student,  
Training direction «Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*molybdenumsunset@mail.ru*

Scientific supervisor: **Rychkova Tatyana Arkadyevna,**  
Candidate of Medical Sciences, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## THE SKILL OF USING PREPOSITIONAL AND CASE CONSTRUCTIONS FORMATION IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH OF THE III<sup>d</sup> LEVEL IN THE SYSTEM OF SPEECH THERAPY WORK

*The article considers the development in ontogenesis and the features of the formation of the skill of using prepositional case constructions in the system of speech therapy work with older preschool children with general underdevelopment of speech of the III<sup>d</sup> level.*

**Key words:** *prepositional-case constructions, general underdevelopment of speech, preschoolers.*

Дошкольный возраст считается благоприятным для улучшения качества речи, формирования умения правильно использовать предлоги и предложно-падежные конструкции. Современный ребёнок к 4,5–5 годам должен овладеть всей системой родного языка: правильно произносить все звуки, легко воспроизводить многосложные слова, говорить связно, полно излагать свои мысли, легко строить развёрнутые сложные предложения.

В настоящее время количество детей с речевой патологией с каждым годом увеличивается. У многих детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом оказывается несформированными все компоненты языковой системы, что именуется общим недоразвитием речи [3].

Целью данной статьи является анализ развития в онтогенезе навыка употребления предложно-падежных конструкций и особенности его формирования в системе логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предлоги – это слова, не имеющие предметно-логического значения и выполняющие особую роль в структурировании различных типов предложений и связной речи в целом. Недостаточное усвоение предложного управления влияет не только на устную, но и в дальнейшем на письменную речь [2].

По мнению А. Н. Гвоздева, изучавшего онтогенез речи на примере своего сына, ребенок усваивает части речи в следующей последовательности: существительные, затем глаголы, прилагательные, местоимения, наречия, числительные и, в последнюю очередь, служебные слова. Раньше всего усваиваются предлоги для обозначения пространственных отношений. По мере развития речи значение предлогов все больше и больше детализируется и обогащается.

По данным А. Н. Гвоздева у детей с нормальным речевым развитием предлоги появляются около 2 лет 3 месяцев. К шести годам ребенок использует 21 предлог [1].

Исследования С. В. Бойковой, С. Н. Сазоновой и многих других, указывают на своеобразие овладения детьми с общим недоразвитием речи (ОНР) грамматическим строем речи [2; 4]. Особую сложность для детей представляет усвоение предлогов, которые дети с ОНР часто «не слышат» и не понимают их значения. У многих дошкольников с ОНР также отмечаются трудности в овладении падежами. В самостоятельной речи дети с ОНР используют простые предложения или умеренно распространенные, но и в этом случае у дошкольников часто наблюдаются ошибки при использовании предлогов и падежных окончаний.

С целью выявить особенности навыка употребления предложно-падежных конструкций детьми старшего дошкольного возраста с общим ОНР III уровня было проведено экспериментальное исследование на базе ГУ ЛНР «Луганское дошкольное образовательное учреждение – ясли-сад комбинированного вида № 53 «Мечта». В состав исследуемой группы вошли 22 ребенка от 5,5 до 7 лет: 12 детей с нормой речевого развития и 10 дошкольников с ОНР III уровня.

Результаты проведенного исследования свидетельствовали, что по результатам методики «Диагностика пространственных представлений ребенка» (Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, 2006) уровень развития вербализации пространственных представлений и уровень развития понимания и употребления предлогов у большинства детей с ОНР был снижен до среднего уровня (6 детей – 60,0%). У 4 детей показатели соответствовали низкому уровню. В тоже время 8 детей (66,7%) с нормой речевого развития легко справились с заданиями, а 4 ребенка (33,3%) показали средние результаты.

По результатам второй методики «Посмотри и назови» (О. Е. Грибовой, 2005) уровень развития навыка употребления падежного окончания и адекватного выбора предлога в грамматической конструкции у детей с ОНР был сниженным у 5 детей (50,0%) до среднего уровня, у оставшихся 5 детей (50,0%) до низкого. В группе с нормой речевого развития дети относительно легко справились с заданиями: 9 детей (75,0%) показали высокие результаты, а 3 ребенка (25,5%) показали средние результаты.

По методике «Прятки» (Е. А. Стребелевой, 2007) результаты были ниже, чем в двух предыдущих. Средний уровень развития понимания и использования предлогов показали 4 ребенка (40,0%) с ОНР, а 6 детей (60,0%) показали низкие результаты. При выполнении заданий данной методики дети с нормой речи также испытывали некоторые затруднения. Высокие показатели отмечены у 7 детей (58,3%), почти каждый ребенок допустил 1–2 ошибки, которые частично самостоятельно исправили. Результаты среднего уровня продемонстрировали 5 детей (41,7%), которые затруднялись при выполнении заданий.

Самой трудной для детей с ОНР была методика «Добавь слова» (Т. П. Бессоновой, О. Е. Грибовой, 2007), по результатам которой было установлено, что уровень развития правильного употребления предложно-падежных конструкций у большинства детей с ОНР (6 дошкольников (60%)) – низкий. Дети угадывали предлоги, перебирали, с трудом вспоминали, поэтому не верно проводили склонение по падежам. Дети с ОНР, показавшие средний уровень, выполняли задания с помощью логопеда, по наводящим вопросам.

Наиболее характерными ошибками в употреблении предлогов дошкольниками с ОНР III уровня являются пропуск или замена предлогов.

Именно поэтому необходимо выделить приемы коррекционной работы, оказывающие влияние на эффективность логопедической работы по формированию навыков понимания и употребления предлогов дошкольниками с общим недоразвитием речи III уровня.

Таким образом, результаты проведенного исследования обосновывают необходимость проведения коррекционной работы.

При уточнении и дифференциации предлогов в речи дошкольников используются следующие основные методические приемы: речевой образец, повторное проговаривание, объяснение, указания, оценка детской речи, показ иллюстративного материала, показ положения того или иного предмета в пространстве.

Упражнения на составление предложений с предлогами можно проводить с детьми как индивидуально, так и во время проведения подгрупповых и фронтальных занятий.

Работа над предлогами проводится поэтапно [4]:

1-й этап: необходимо выявить понимает ли ребенок значение предлогов, выражающих пространственные взаимоотношения двух предметов и может ли выделять заданный предлог из ряда предлогов.

2-й этап: необходимо обследовать правильность употребления предлогов в экспрессивной речи ребенка: определить правильно ли употребляет ребенок падежное окончание и адекватно ли выбирает предлог в определенной грамматической конструкции, как использует предлоги и предложно-падежные конструкции в текстах.

3-й этап: уточняют значение предлога и помогают ребенку усвоить смысловое значение каждого предлога, так как только при этом условии он сможет правильно употреблять их в речи [2].

При этом на первых занятиях работают над простыми предлогами (на, под), обозначающими место действия. Каждый предлог сначала отрабатывается отдельно от других предлогов. Значение каждого предлога объясняется и обязательно сопровождается наглядным и неоднократным показом на конкретных предметах (с помощью графической схемы и т. д.).

После обучающего момента в занятия включаются упражнения на закрепление правильного и сознательного употребления в речи предложных конструкций, составление предложений по демонстрированному действию или по аналогии. По мере того, как дети учатся понимать значение предлогов и правильно их употреблять, в задания постепенно включается другой предлог, ранее не изучавшийся. После изолированной работы над отдельными предлогами проводится дифференциация нескольких предлогов. С этой целью используют упражнения на составление предложений с предлогами с детьми как индивидуально, так и во время проведения подгрупповых и фронтальных занятий.

В результате такой поэтапной работы дети с ОНР начинают сознательно использовать в активной речи различные типы грамматически правильно оформленных предложений, как без предлогов, так и с различными простыми предлогами.

### Список литературы

1. **Гвоздев, А. Н.** От первых слов до первого класса: дневник научных наблюдений / А. Н. Гвоздев. – Саратов : Изд-во «Сарат. ун-та», 2011. – 109 с.
2. **Бойкова, С. В.** Развитие лексико-грамматического строя речи у дошкольников с ОНР / С. В. Бойкова // Логопед в детском саду. – 2011. – № 3. – С. 42–48.
3. **Левина, Р. Е.** Общее недоразвитие речи [Текст] / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирина; под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 2007. – 165 с.
4. **Сазонова, С. Н.** Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / С. Н. Сазонова. – 2-е изд., испр. – М. : Academia, 2013. – 144 с.

УДК [373.3.016 : 82] 929: Барто

**Жилякова Кристина Сергеевна,**

студент 5 курса,

направление подготовки «Педагогическое образование»,

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

*kpistyshka@mail.ru*

Научный руководитель: **Якименко Людмила Николаевна,**

кандидат филологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКА ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСТВА АГНИИ БАРТО

*Автор дает определение понятию «навык выразительного чтения», рассматривает методику его формирования у младших школьников на уроках литературного чтения, выявляет дидактический потенциал лирических произведений Агнии Барто в его усовершенствовании.*

**Ключевые слова:** *навык выразительного чтения, младшие школьники, литературное чтение, творчество Агнии Барто.*

**Zhilyakova Kristina Sergeevna,**

5th year student,

the direction of training «Pedagogical education»,

Luhansk State Pedagogical University

*kpistyshka@mail.ru*

Scientific supervisor: **Lyudmila Nikolaevna Yakimenko,**

Candidate of Linguistic Sciences,

Associate Professor

Luhansk State Pedagogical University

## FORMATION OF EXPRESSIVE READING SKILLS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN BASED ON THE MATERIAL OF AGNIA BARTO'S WORK

*The author defines the concept of «expressive reading skill», examines the methodology of its formation in younger schoolchildren in literary reading lessons, and identifies the educational potential of Agnia Barto's lyrical works in their improvement.*

**Key words:** *expressive reading skill, primary school children, literary reading, creativity of Agnia Barto.*

Чтение как сложный психофизиологический процесс является приобретенным навыком, содержащим в себе несколько компонентов, среди которых назовем правильность, осознанность, беглость и выразительность.

Овладение младшими школьниками навыком именно выразительного чтения соответствует предъявляемым требованиям ФГОС НОО, федеральной образовательной программы начального общего образования, федеральной образовательной программы начального общего образования к результатам освоения ими учебного предмета «Литературное чтение».

Большинство ученых считают, в том числе и ведущие специалисты в этом вопросе Т. Ф. Завадская, Б. А. Буяльский [2], что плодотворным и действенным путем усвоения художественной литературы в начальных классах является выразительное чтение лирических произведений. С одной стороны, оно выступает составной частью чтения вообще, занимая особое место среди других видов чтения – правильного, быстрого, сознательного и т. д., а с другой представляет собой искусство устного воспроизведения художественного слова в условиях школьного обучения его продуцентов – младших школьников.

Процесс становления и развития выразительного чтения в XIX веке рассматривался Н. Ф. Бунаковым, Ф. И. Буслаевым, Ф. И. Буссе, В. И. Водовозовым, В. П. Острогорским, В. Я. Стоюниным, Д. И. Тихомировым и другие. В XX веке теоретики и практикующие педагоги, методисты подчеркивали особую роль выразительного чтения в художественном образовании, эстетическом, нравственном воспитании школьников (Е. А. Адамович, П. О. Афанасьев, Ц. П. Балталон, П. П. Блонский, В. В. Голубков, А. С. Макаренко, М. А. Рыбникова, В. А. Сухомлинский и др.). Признанием выразительного чтения как особого

вида искусства отличаются труды В. Н. Аксенова, Г. В. Артоболевского, Д. Д. Коровякова, В. К. Сережникова, А. И. Шварца.

Во второй половине XX века выразительность называлась необходимым качеством чтения учащихся, поэтому ее формирование предусматривалось учебными программами. Ценность выразительного чтения рассматривалась сквозь призму способности углубить эмоциональность восприятия, проникнуться пафосом и лейтмотивом лирического произведения.

Самостоятельным предметом в учебных планах факультетов по русскому языку и литературе в педагогических институтах выразительное чтение стало только в 1970 году. Значительный вклад в развитие теории и практики выразительного чтения в то время внесли такие ученые, как: Ю. К. Беседа, Г. И. Беленький, И. Я. Блинов, М. Бродовский, Б. А. Буяльский, А. И. Долинина, О. В. Джежелей, О. В. Кубасова, З. И. Романовская и другие. Параллельно усилилось внимание исследователей – Г. И. Арустамовой, В. Г. Горецкого, А. Ф. Коробова, О. И. Никифоровой – к преемственности и этапности процесса формирования навыка выразительного чтения в начальной и средней школах.

В диссертационных исследованиях С. Г. Олисовой, Л. Г. Павловой, Е. М. Поликарповой, Е. В. Язовицкого выразительное чтение охарактеризовано как источник эстетического и нравственного воспитания учащихся; обращает на себя внимание применение положений системы К. С. Станиславского в методике читательского развития школьников.

Таким образом, о выразительном чтении следует говорить в нескольких аспектах, рассматривая его, во-первых, как творческую, индивидуальную деятельность ребенка-читателя; во-вторых, как средство духовно-нравственного и этико-эстетического воспитания; в-третьих, как метод речевого развития младших школьников. Не случайно в XIX веке выразительное чтение считалось искусством воссоздания в живом слове чувств и мыслей, выражения личного отношения исполнителя к произведению. Так, в процессе выразительного чтения эпического, лирического и лироэпического произведения происходит активизация читательского интереса к тексту, формирование оценочных суждений в адрес героев и событий произведения через свою интерпретацию в действенном звучащем слове [1]. Так постепенно закрепляется потребность младшего школьника общаться, соприкасаться, наслаждаться художественной литературой. Формируется так называемая читательская восприимчивость, усиливающаяся за счет эмоционального восприятия литературного текста.

Кроме того, навык выразительного чтения является важнейшим видом умственной и речевой деятельности, сложным комплексом умений общеучебного характера. Этот навык можно считать универсальным, так как он применяется младшими школьниками при изучении всех других учебных предметов, а также во внеклассной и внеурочной деятельности.

Практикующим учителям следует учесть, что овладение младшими школьниками искусством выразительного чтения или выразительного изложения мысли – сложный процесс. С одной стороны, он связан с литературоведческими (поэзия, проза, размер, метафора, иносказание, описание, сравнение, гипербола и т. д.); языковедческими (пробел, пауза, знаки препинания, тон, ударение, интерпретация, синоним, антоним, словообразование и т. п.); психологическими (смысловое ударение, возраст, состояние персонажей произведения и т. п.) понятиями, а с другой – является искусством слова, перекликается с риторикой и подчиняется ее законам. В связи с тем, что содержание, форма и способы изучения выразительного чтения имеют различные грани и примыкают к практическому литературоведению, формирование этого навыка у младших школьников продуктивно именно в условиях изучения литературного чтения [2].

К основным средствам выразительности относят: дыхание, логические и психологические паузы, логические и фразовые ударения, темпоритм, повышение и понижение голоса (мелодика), силу и окраску голоса (тембр), тон, интонацию, мимику и жест.

Техническая сторона методики обучения выразительному чтению состоит в следующем: 1) в развитии речи и сознательности чтеца с целью недопущения им пропусков, замен, искажений и достижения высокого уровня правильности чтения; 2) в обогащении фоновых знаний обучающегося, направленном на то, чтобы он обладал определенной информацией

относительно общих тенденций развития литературного процесса для синхронизации эмоционального и рационального восприятия текста; 3) в автоматизация техники чтения; 4) в формировании правильного произношения путем применения скороговорок, чистоговорок, поговорок, пословиц, голюсянок, специальных артикуляционных упражнений как приемов развития речевого аппарата, выработки правильной дикции, формирования быстрой и четкой речи. Также в процессе формирования навыка выразительного чтения очень важны логические и психологические паузы, которые создают особый эмоциональный окрас текста. Технические аспекты методики обучения младших школьников постановке пауз состоят из способа и скорости чтения, динамики чтения, последовательности [1].

Формирование навыка выразительного чтения младших школьников осуществляется на уроках литературного чтения в начальной школе при изучении, в основном, лирических произведений, так как в них есть ритм и рифма. Считаем, что ценным поэтическим материалом для этого могут служить лирические тексты Агнии Барто. Согласно УМК «Школа России», на уроках литературного чтения в 1 классе изучаются ее стихи детям – «Помощница», «Зайка», «Игра в слова», во 2 классе вводятся следующие произведения А. Барто: «Веребочка», «Мы не заметили жука...», «В школу», «Вовка – добрая душа», в 3 классе происходит знакомство с жизнью и творчеством писательницы, осуществляется чтение и анализ ее текстов «Разлука» и «В театре» [3].

Методика обучения выразительному чтению стихов Агнии Барто, ожидаемо, состоит из множества аспектов, связанных с эмоциональной, технической и психолого-педагогической работой над текстами. В каждом элементе комплекса обучения выразительному чтению необходимо придерживаться правила последовательного, поступательного обучения, гарантирующего высокую эффективность в будущем. Остановимся на одном из приемов – составлении партитуры текста. Для этого ученики должны придерживаться следующего плана: 1. Определи логическое ударение. Выдели важное слово в строке (предложении) и подчеркни его. 2. Расставь паузы и укажи значками: – короткая, – длинная, – очень длинная. 3. Определи мелодику речи. Покажи повышение голоса, понижение, монотон. 4. Укажи темп чтения. На полях слева напиши слова: быстро, не спеша, ускоряя, медленно. 5. Определи тембр – эмоциональную окраску голоса. На полях справа напиши слова: весело, грустно, с радостью и др. 6. Укажи уровень громкости: громко, тихо, чуть слышно.

Когда партитура составлена, приступаем к чтению. Класс должен быть подготовлен к слушанию. Дети читают текст, соотносят его с составленной партитурой, вносят поправки, замечания, дают советы. Важно, чтобы каждый ребенок попробовал себя в роли чтеца. Строки должны звучать несколько раз, что дает возможность каждому ребенку проявить себя, показать свое умение, но и предоставляет возможность «услышать» стихотворение всем, у кого интонационный слух слабо развит.

Итак, выразительное чтение – это умение использовать основные средства выразительности для отражения в чтении своего понимания, оценки содержания и смысла текста, отношения к нему, стремление с наибольшей полнотой, убедительностью и заразительностью донести все это до слушателя или аудитории, сделать понятной для них то намерение, с которым читающий взялся за чтение и которое он пытается раскрыть посредством своего чтения. Оно формирует правильное понимание предмета чтения, дает осмысленные образы и возможность уловить эмоциональный сюжет произведения, развивает воображение, является доступным и эффективным средством развития речи, повышает содержательный и идейный смысл произведения. Работа над партитурой текста произведений Агнии Барто на уроках литературного чтения позволит сформировать навык выразительного чтения у обучающихся.

#### Список литературы

1. Бакулина, Г. А. Развитие выразительности чтения младших школьников в процессе изучения лирических произведений / Г. А. Бакулина // Г. А. Бакулина, И. О. Суслопарова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2017. – № 29. – С. 439–442.

2. Буяльский, Б. А. Искусство выразительного чтения: Книга для учителя / Б. А. Буяльский. – М. : Юнити-Дана, 2006. – 198 с.
3. Учебно-методический комплект «Школа России» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school-russia.prosv.ru/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 26.02.2024.

УДК 373.2.015.3:316.77-056.36

**Жолобова Софья Андреевна**,  
студент 4 курса,  
направление подготовки «Специальное (дефектологическое) образование»,  
профиль спец. «Логопедия»,  
ТюмГУ, г. Тюмень  
[sofia\\_zh@mail.ru](mailto:sofia_zh@mail.ru)

Научный руководитель: **Реутова А. А.**,  
ассистент каф. возрастной физиологии,  
специального и инклюзивного образования  
ТюмГУ, г. Тюмень

## **ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

*В статье представлены результаты исследования средств коммуникации у дошкольников с расстройством аутистического спектра. Исследование проводилось на основе методик Морозовой С. С. и Гринспен С., Уидер С. В рамках исследования были рассмотрены экспрессивно-мимические, предметно-действенные, вербальные средства коммуникации и коммуникативные навыки.*

***Ключевые слова:** аутизм, расстройство аутистического спектра, средства коммуникации, невербальная коммуникация, вербальная коммуникация, коммуникативная инициатива.*

**Zholobova S. A.**,  
4th year student,  
direction of training «Special (defectological) education», profile «Speech therapy»  
Tyumen State University, Tyumen  
[sofia\\_zh@mail.ru](mailto:sofia_zh@mail.ru)

Scientific supervisor: **Reutova A. A.**,  
Assistant at the Department of Developmental Physiology, Special and Inclusive Education,  
Tyumen State University, Tyumen

## **STUDY OF THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION IN PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER**

*The article presents the results of a study of communication tools in preschool children with autism spectrum disorder. The study was conducted based on the methods of S. S. Morozova and S. Greenspan, S. Wider. The study examined expressive-facial, objective-active, verbal means of communication and communication skills.*

***Key words:** autism, autism spectrum disorder, means of communication, nonverbal communication, verbal communication, communicative initiative.*

Термин «расстройство аутистического спектра» (РАС) все чаще отражается в исследованиях специалистов нашего времени, что позволяет узнавать больше о данном нарушении. Согласно данным, опубликованным Минздравом, расстройство аутистического спектра встречается с частотой 1 аутичный ребенок к 100 здоровым [1].

Расстройство аутистического спектра – это расстройство нервной системы, характеризующееся нарушением развития средств коммуникации и социальных навыков. Общими являются аффективные проблемы и трудности развития активных взаимоотношений с динамично меняющейся средой, установка на сохранение постоянства в окружающем и стереотипность собственного поведения детей [7].

У детей с РАС речь развивается по особому пути. Многие специалисты отмечают нарушение средств коммуникации у детей с РАС (Баенская Е. Р., Довбня С., Либлинг М. М., Мастюкова Е. М., Морозова С. А., Никольская О. С., Хаустов А. В., Эрц Ю). Средства коммуникации – те операции, с помощью которых каждый участник строит свои действия общения и вносит свой вклад во взаимодействие с другим человеком [4]. Из-за нарушения коммуникативной функции речи передача разных типов информации оказывается осложненным процессом для детей с РАС. Как следствие, данное расстройство приводит к нарушениям в психической сфере и сложностям социальной адаптации [3]. Именно поэтому сформированность средств коммуникации является основой для коррекционной работы с детьми с РАС.

Целью статьи является изучение сформированности средств коммуникации у дошкольников с расстройством аутистического спектра.

Научная новизна нашей работы заключается в исследовании сформированности средств коммуникации у дошкольников с РАС посредством методики Floortime, позволяющей определить сферу интересов испытуемого и начать коррекционную работу уже в процессе обследования.

Для оценки степени выраженности диагностических показателей и проведения качественно-количественного анализа выполнения заданий выделены следующие критерии и показатели исследования средств коммуникации у дошкольников с РАС:

К критериям сформированности экспрессивно-мимических средств коммуникации были отнесены: зрительный контакт, мимика.

К критериям сформированности предметно-действенных средств коммуникации были отнесены: жесты, движения тела, понимание невербальных средств коммуникации.

К критериям сформированности вербальных средств были отнесены: характер использования экспрессивной речи, способ ее реализации.

К критериям сформированности коммуникативных навыков был отнесен навык выражения просьбы и/или выражения желания.

Высокий уровень сформированности средств коммуникации характеризовался сформированностью всех структурных компонентов речи в соответствии с возрастными нормами.

Средний уровень характеризовался частичной сформированностью средств коммуникации и нарушением использования средств в коммуникативных целях.

На низком уровне отмечались грубые нарушения использования исследуемых показателей в коммуникативных целях; использование средств чаще обуславливалось наличием субъективно значимой ситуацией.

На нулевом уровне дети не устанавливали зрительный контакт, не использовали жесты, мимику и речь в коммуникативных целях, в движениях тела присутствовали устойчивые стереотипии, дети не понимали обращенной речи и невербальных средств, не выражали просьбу.

Для проведения обследования выявленных показателей были адаптированы и использованы следующие методики:

- Методика Floortime Гринспен С. и Уидер С. Целью данной методики является отслеживание коммуникативных реакций ребенка, а также характер использования средств коммуникации и создание субъективно значимых для ребенка ситуаций [4].

- Методика первичной диагностики речи детей Морозовой С. С. Целью данной методики является обследование понимания и воспроизведения речи [6].

Было проведено обследование двух дошкольников 4, 6 лет, направленных ПМПК в специализированные речевые центры с заключением: расстройство развития речи, языка, учебных навыков, моторных функций обусловленное расстройством аутистического спектра.

По результатам обследования ребенка 1 был выявлен низкий уровень сформированности невербальных средств коммуникации и коммуникативных навыков и нулевой уровень сформированности вербальных средств коммуникации (Рис. 1).

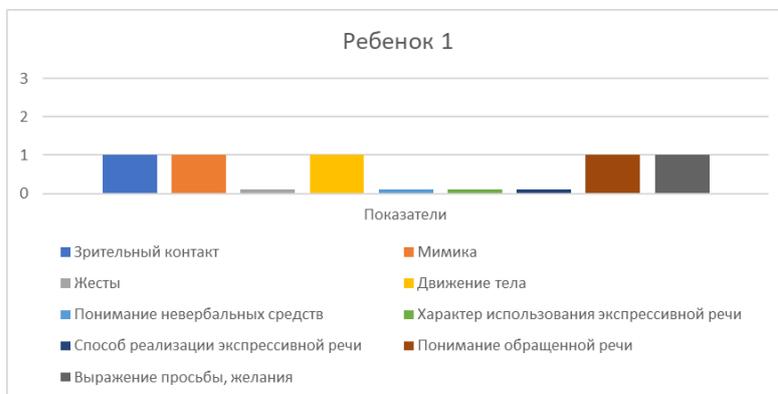


Рис. 1. Уровень сформированности средств коммуникации ребенка 1

В рамках констатирующего эксперимента ребенок устанавливал зрительный контакт, однако он характеризовался неустойчивостью, использовался только в субъективно значимых ситуациях. Мимику использовал только для передачи возмущения, раздражения (хмурит брови, нос, прищуривает глаза).

Ребенок не применял жесты во время обследования. Частично использовал движения тела в коммуникативных целях: вел за руку к предмету, который нужен. Присутствовали стереотипные движения. Понимание невербальных средств нарушено. Не было реакции на изменения мимики, использования жестов и коммуникативно направленных движений тела.

Ребенок не использовал речь в коммуникативных целях. Присутствовали вокализации, вскрики. Испытуемый реагировал на свое имя обращенным в сторону специалиста взглядом; понимал и выполнял простую инструкцию. Ребенок выражал просьбу только с помощью невербальных средств: посредством крика и ведения за руку,

По результатам обследования ребенка 2 был выявлен уровень ниже среднего сформированности невербальных средств коммуникации, низкий уровень сформированности коммуникативных навыков и нулевой уровень сформированности вербальных средств коммуникации (Рис. 2)

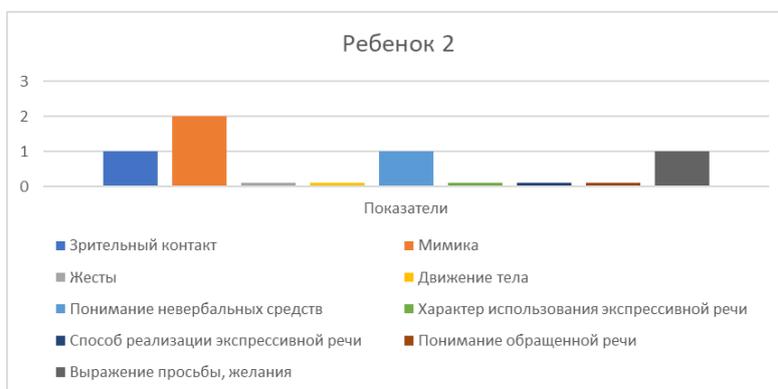


Рис. 2. Уровень сформированности средств коммуникации ребенка 2

В рамках констатирующего эксперимента ребенок устанавливал зрительный контакт, однако он характеризовался неустойчивостью, использовался только в субъективно значимых

ситуациях и не инициировался самостоятельно. Мимика не была коммуникативно направленной, использовалась произвольно.

Ребенок не применял жесты во время обследования. Не использовал движения тела в коммуникативных целях. Присутствовали погранично стереотипные движения. Понимание невербальных средств нарушено. Ребенок не выполнял жестовые инструкции, но изредка смотрел в сторону указательного жеста, реакции на жесты «привет», «пока» не было.

Ребенок не использовал речь. Реакции на свое имя не замечено; простые инструкции также не выполнялись. Кроме ситуаций требования ребенок молчал. Испытуемый редко выражал каким-либо способом просьбу, чаще пытался взять необходимый предмет самостоятельно, в случаях неудачи использовал крик и плач.

Таким образом, результаты экспериментального исследования показали, что средства коммуникации у дошкольников с РАС формируются асинхронно и разнородно. Однако у обоих испытуемых уровень сформированности средств коммуникации ниже среднего. Самым низким показателем оказался уровень сформированности вербальных средств. Выявленные данные позволяют составить коррекционную программу, учитывая уровень сформированности исследуемых показателей.

### Список литературы

1. **Zeidan, J.** Global prevalence of autism: A systematic review update / Zeidan J., Fombonne E., Scora J., Ibrahim A. // *Autism Research*. – 2022. – № 15(5). – Pp. 778–790.
2. **Выготский, Л. С.** Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999.
3. **Гринспен, С.** На ты с аутизмом: использование методики Floortime для развития отношений, общения и мышления / С. Гринспен, С. Уидер. – М. : Теревинф, 2013. – 512 с.
4. **Лисина, М. И.** Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина // *Теоретическая и экспериментальная психология*. – 2009. – № 2.
5. **Морозова, С. С.** Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах / С. С. Морозова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2017. – 176 с.
6. **Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра** / [Электронный ресурс] // Министерство просвещения РФ: [сайт]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/12697e0dbba130f8b0cb592ee447ca27.pdf> (дата обращения: 10.12.2023).

УДК 373.015.3:[159.922.76:159.955]-056.34

**Исаева Анастасия Игоревна,**  
студент 4 курса,  
направление подготовки Специальное  
(дефектологическое) образование,  
профиль «Специальная психология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*nastyia.isayeva.2002@mail.ru*

Научный руководитель: **Замиралова Ольга Валентиновна,**  
старший преподаватель  
кафедры дефектологии и психологической коррекции  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

# ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*В данной статье затрагивается тема задержки психического развития и раскрывается сущность понятия «мыслительные операции анализа и синтеза». Рассматриваются особенности коррекции мыслительных операций анализа и синтеза у младших школьников с задержкой психического развития.*

**Ключевые слова:** мыслительные операции, младший школьный возраст, анализ, синтез, задержка психического развития, коррекция.

**Isayeva Anastasia Igorevna,**

4th year student, Special (defectological) education,  
profile «Special psychology»  
Lugansk State Pedagogical University  
*nastyia.isayeva.2002@mail.ru*

Scientific supervisor: **Zamiralova Olga Valentinovna,**  
senior lecturer department of defectology and psychological correction  
Lugansk State Pedagogical University

## FEATURES OF CORRECTION OF MENTAL OPERATIONS OF ANALYSIS AND SYNTHESIS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

*This article touches on the topic of mental retardation and reveals the essence of the concept of «mental operations of analysis and synthesis». The features of correction of mental operations of analysis and synthesis in younger schoolchildren with mental retardation are considered.*

**Key words:** mental operations, primary school age, analysis, synthesis, mental retardation, correction.

Младший школьный возраст – это особый период, во время которого ребёнок претерпевает значительные изменения: начиная физиологией и заканчивая психическими процессами [1]. У детей младшего школьного возраста наблюдается переломный этап развития мышления: осуществляется переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению.

Мышление – это высшая ступень человеческого познания; процесс познания окружающего реального мира с помощью операций анализа, синтеза, основу которого составляет образование и непрерывное пополнение запаса понятий, представлений; включает в себя вывод новых суждений. Все мыслительные операции возникли сначала как практические операции и лишь затем стали операциями теоретического мышления.

Недостаточная сформированность мыслительных процессов, а особенно анализа и синтеза – главная причина возникновения трудностей у младших школьников с задержкой психического развития. Для благоприятного развития таких детей необходимо уделить тщательное внимание коррекции мыслительных операций [4].

Актуальность темы исследования обусловлена тем фактом, что количество детей с задержкой психического развития постоянно увеличивается. В настоящее время распространенность ЗПР среди детского населения составляет 1–2% (как самостоятельной группы состояний) и 8–10% в общей структуре психических заболеваний. В младшем школьном возрасте частота встречаемости детей с ЗПР составляет – 4–8% [2].

По статистике Министерства просвещения Российской Федерации, дети с ЗПР – самая многочисленная категория среди детей с ограниченными возможностями здоровья (около 40%).

**Цель статьи** – проанализировать особенности мыслительных операций анализа и синтеза у младших школьников с задержкой психического развития и познакомиться с методами и методиками коррекции данных процессов.

В ходе исследования были задействованы следующие методы:

**1. Теоретические методы** – анализ научной литературы по проблеме коррекции мыслительных операций анализа и синтеза у младших школьников с задержкой психического развития.

**2. Эмпирические методы** – наблюдение, беседа, констатирующий эксперимент с помощью методик:

**1. Методика «Исключение слов» (Е. И. Рогов, 1995)**

**Цель:** оценить уровень аналитико-синтетической деятельности детей, их умения обобщать.

**2. Методика «Нелепицы» (С. Д. Забрамная, 2000)**

**Цель:** оценить уровень развития мыслительной операции анализа.

**3. Методика «Сравнение двух понятий» (А. Д. Гетманова, 1998)**

**Цель:** оценить уровень развития способности находить общее и различное в понятиях.

**4. Методика «Почини коврик» (С. В. Сеницына, 2003)**

**Цель:** оценить уровень сформированности мыслительных процессов анализа и синтеза.

**5. Методика «Установление закономерностей» (С. Д. Забрамная, 1998)**

**Цель:** оценить уровень особенностей протекания аналитико-синтетической деятельности при решении наглядно-образных задач.

Эксперимент проводился на базах Государственного учреждения Луганской Народной Республики «Луганское общеобразовательное учреждение – учебно-реабилитационный центр № 135» и Государственного учреждения Луганской Народной Республики «Луганское общеобразовательное учреждение – средняя общеобразовательная школа № 45».

Рассмотрим результаты проведения констатирующего эксперимента:

**1. Методика «Исключение слов» (Е. И. Рогов)**

Было установлено, что высокий уровень развития был выявлен у 8 детей (72,7%) с нормой психического развития. Средний уровень развития обследуемого навыка был выявлен у 3 детей (27,3%) с нормой психического развития. Во второй группе данный уровень был выявлен у 1 ребёнка (10%).

Низкий уровень был выявлен у 9 детей (90%) с ЗПР.

**2. Методика «Нелепицы» (С. Д. Забрамная)**

Было установлено, что высокий уровень выполнения заданий выявлен у 8 детей (72,7%) с нормой психического развития.

Средний уровень развития был выявлен у 3 детей (27,3%) с нормой психического развития. Во второй группе данный уровень был выявлен у 2 детей (20%) с ЗПР.

Низкий уровень выявлен у 8 детей (80%) с ЗПР.

Можно сделать вывод, что уровень развития мыслительной операции анализа у детей с ЗПР ниже, чем у детей с нормой психического развития.

**3. Методика «Сравнение двух понятий» (А. Д. Гетманова)**

Способности высокого уровня выявлены у 9 детей (81,8%) с нормой психического развития.

Средний уровень развития обследуемого навыка был выявлен у 2 детей (18,2%) с нормой психического развития. Во второй группе данный уровень был выявлен у 2 детей (20%).

Низкий уровень выявлен у 8 детей (80%) с ЗПР. Дети показали дефектную способность анализа и синтеза.

**4. Методика «Почини коврик» (С. В. Сеницына)**

Высокий уровень выполнения заданий выявлен у 11 детей (100%) с нормой психического развития.

Средний уровень развития мыслительных операций анализа и синтеза был выявлен у 3 детей (30%) с задержкой психического развития.

Низкий уровень был выявлен у 7 детей (70%) с ЗПР.

## **5. Методика «Установление закономерностей» (С. Д. Забрамная)**

Было установлено, что высокий уровень выявлен у 11 детей (100%) с нормой психического развития.

Средний уровень развития во второй группе был выявлен у 4 детей (40%).

Низкий уровень выявлен у 6 детей (60%) с ЗПР. Дети с большим затруднением справлялись с заданиями.

Таким образом, по результату исследования мы сделали вывод, что у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития преобладает средний и низкий уровень сформированности мыслительных операций анализа и синтеза. Дети медленно выполняли задания, допускали ошибки, требовалась помощь экспериментатора.

Учитывая всё вышесказанное, можно сделать вывод, что у детей с задержкой психического развития имеются нарушения важнейших мыслительных операций анализа и синтеза, которые требуют более длительной, детальной и разнонаправленной коррекционной деятельности.

Коррекция мыслительных операций анализа и синтеза может осуществляться через изобразительную деятельность. Изобразительная деятельность детей обеспечивает их сенсорное развитие, формирует мотивационно-потребностную сторону их продуктивной деятельности, способствует развитию восприятия, произвольного внимания, воображения, речи, мелкой моторики, коммуникации [4].

Можно выделить способы, которые могут быть использованы для коррекции анализа и синтеза посредством изобразительной деятельности:

1. Наблюдение и визуальный анализ. Различные задания на наблюдение и рисование объектов, натюрмортов, пейзажей могут помочь развить у детей аналитические способности к анализу форм, линий, текстур и пропорций.

2. Композиция и синтез. Предложение заданий на создание рисунков с использованием различных элементов и образцов для формирования новых композиций и изображений может помочь развить у детей способность к синтезу.

3. Игры со структурой. Задания, включающие игровые элементы, такие как складывание, повороты, зеркальное отражение и комбинации форм, могут помочь детям развить способность к анализу и синтезу через игровые механизмы.

4. Индивидуальные задания. Каждому ребенку можно предложить индивидуальные задания, отвечающие его уровню и потребностям, чтобы помочь развить навыки анализа и синтеза через рисунок.

5. Обратная связь и поддержка. Важно давать детям обратную связь и поддержку в процессе их деятельности, что может помочь им осознать свои ошибки и успешные моменты, что, в свою очередь, развивает их аналитические и синтетические навыки.

При работе с детьми с задержкой психического развития важно использовать доступные им методы, игры и конкретные ситуации, чтобы способствовать развитию этих мыслительных операций [1].

Таким образом, мыслительные операции анализа и синтеза у детей с ЗПР сформированы на низком уровне и им необходимо проведение дополнительных коррекционных занятий. Изобразительная деятельность является мощным инструментом для коррекции мыслительных операций анализа и синтеза у детей, поскольку способствует развитию их творческих и мыслительных способностей.

### **Список литературы**

1. **Защиринская, О. В.** Психология детей с задержкой психического развития : учебное пособие / О. В. Защиринская ; Санкт-Петербургский государственный университет. – Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, сор. 2019. – 163 с.
2. **Лебединская, К. С.** Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте : учебное пособие для вузов / К. С. Лебединская, В. В. Лебединский – 9-е изд., испр. и доп. – Москва : Академический Проект, 2020. – 303 с.

3. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва [и др.] : Питер, 2013. – 705 с.
4. **Микляева, Н. В.** Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии: воспитание и обучение детей с задержкой психического развития : учебное пособие для среднего профессионального образования / Н. В. Микляева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 328 с.

УДК 37.01-029:9"652/654"

**Исмаил Владислав Валерьевич,**  
студент 2 курса,  
направление подготовки «История»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,  
*Vladislav.ismail@mail.ru*

Научный руководитель: **Семенова Инна Ивановна,**  
старший преподаватель кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ: ОТ ДРЕВНИХ ВРЕМЕН ДО НОВОГО ВРЕМЕНИ**

*В статье рассматривается процесс развития педагогической теории и практики в мире от древних времен до Нового времени. Отмечается, что формирование зачатков педагогической мысли в обществе связано с возникновением устной речи и письменности. Осуществлен обзор развития педагогики и образования в Древности, Средневековье, Новое время. Установлено, что становление педагогики как науки произошло в XVII веке.*

**Ключевые слова:** педагогика, образование, история педагогики, история образования, Древность, Средневековье, Новое время, эпоха Возрождения.

**Ismail Vladislav Valerievich,**  
2nd year student, direction of preparation «History»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*Vladislav.ismail@mail.ru*

Scientific supervisor: **Semenova Inna Ivanovna,**  
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy  
Lugansk State Pedagogical University

## **HISTORY OF EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCE: FROM ANCIENT TIMES TO MODERN TIMES**

*The article examines the process of development of pedagogical theory and practice in the world from ancient times to modern times. It is noted that the formation of the rudiments of pedagogical thought in society is associated with the emergence of oral speech and writing. A review of the development of pedagogy and education in Antiquity, the Middle Ages, and Modern times was carried out. It has been established that the formation of pedagogy as a science occurred in the 17th century.*

**Key words:** pedagogy, education, history of pedagogy, history of education, Antiquity, Middle Ages, Modern times, Renaissance.

Образование как социальное явление и педагогика как научное знание взаимно обогащают и дополняют друг друга. Их тесная связь прослеживается со давних времен. Для поддержания человеческой цивилизации необходима постоянная передача накопленных знаний, способов действий, опыта творческой деятельности от старших поколений младшим. Примечательно то, что человеческое общество в течение всей своей истории в той или иной мере занималось этим вопросом: создало целые системы образования и вырастило выдающихся педагогов, способствующих дальнейшему развитию образования.

Цель статьи состоит в обобщении развития образования и педагогики в мире с древних времен до Нового времени.

Вопрос развития образования и педагогической науки в мире рассматривался в трудах А. Н. Джуринского, В. Г. Торосяна, А. И. Пискунова, В. А. Капрановой, Г. Б. Корнетова, Л. М. Путиловой и других авторов. Обзор литературы подтверждает актуальность изучения данной проблемы. Вместе с тем на основе этих трудов целесообразно осуществить обобщение имеющихся сведений о развитии образования и педагогики с древних времен до Нового времени. Становление образования и педагогической науки в этот период создало основу для возникновения множества новых концепций обучения и воспитания в период Новейшей истории.

Образовательный процесс в том или ином виде имел место ещё в глубокой древности. Необходимость передачи жизненного опыта от старшего поколения к младшему существовала со времён формирования человеческого общества. Однако на ранних этапах истории данный процесс имел исключительно спонтанный характер и был направлен только на адаптацию индивида к внешнему миру.

В течение эволюционного процесса, передача знаний и опыта постепенно становилась осмысленной и начинала осознаваться как особый вид деятельности. Во многом это обуславливалось возникновением у человека устной речи. С этого момента произошло формирование зачатков педагогической мысли. Прежде всего, она была представлена в традициях и фольклоре [2, с. 7]

Ещё одной важной вехой в развитии педагогической мысли стало возникновение письменности. Впервые она встречается в двух очагах: Месопотамии и Египте. Здесь же возникают первые школы. Сведения о программе школьного образования представлены в гимназиях шумерского царя Шульги (ок. 2000 лет до н. э.). В текстах упоминается о наличии экзаменационного теста в рамках обучения и описываются требования к знаниям ученика. Кроме того, в других клинописных источниках того же периода описывается распорядок дня учащегося. В документах более позднего периода также имеются сведения о существовании неких «учебных пособий» в школах [3, с. 16–18]. Таким образом, в период древности появляются первые систематизированные педагогические практики, образовательный процесс стал проходить организованно и иметь чёткую направленность.

Огромный вклад в развитие педагогической мысли осуществили мудрецы древнего Китая, среди которых наиболее ярко выделился Кун-Цзы (Конфуций). В своих трудах он обобщил педагогический опыт китайского общества и предложил оригинальные воспитательные идеи. Была впервые озвучена идея всестороннего развития личности, определены основные цели воспитания, сформулирована программа нравственного, умственного, эстетического, физического развития человека [2, с. 18]. С данного периода педагогика становится неразрывно связанной с философией, в симбиозе с которой она просуществует вплоть до Нового времени.

Однако полноценно воспитательная идея была сформирована лишь в Древней Греции около V в. до н. э. философами-софистами. В первую очередь, именно они осознали ценность чистой теории в образовании. Также софистами впервые было обобщено и рационально обосновано место воспитания в жизни человека, его цели и задачи. Именно это был первый шаг к становлению педагогики как науки. Впоследствии идеи софистов дорабатывались другими античными философами, прежде всего, Сократом, Платоном и Аристотелем. Таким образом, в Элладе педагогическая мысль возвысилась до уровня теоретического обобщения процессов воспитания и обучения [4].

В Средние века происходит активная христианизация Европы. Вся система образования концентрируется в руках церкви. Школьная программа характеризуется жёсткостью и

догматизмом. Светские области знаний данного периода значительно замедляются в развитии и продолжают использовать достижения античной эпохи. Ведущую роль в развитии педагогической мысли играли философы-схоласты. Данную эпоху часто характеризуют как период длительного застоя в педагогической области знаний. Однако к Развитому Средневековью в Европе складывается система университетского образования, она по-прежнему продолжала весьма серьёзным образом контролироваться церковью, но вектор дальнейшего развития высшего образования был установлен.

Наиболее значительные перемены в подходе к образованию происходят в эпоху Возрождения. В этот период общественное сознание Европы постепенно начинает лавировать в сторону светского мировоззрения, что в конечном счёте неизбежно привело к секуляризации многих отраслей знаний, в том числе педагогики [1].

К I половине XVII в. происходит становление педагогики как научного знания. Впервые ее как научное знание представляет английский философ Ф. Бэкон, который создаёт классификацию наук, в рамках которой выделяет педагогику как одно из направлений наук.

Однако основоположником педагогики по праву считается чешский мыслитель Ян Амос Коменский. Активная деятельность Коменского начинается с 1632 года. В этом году он опубликовал один из своих фундаментальных трудов, получивший наименование «Дидактика». Дидактику он определил как теорию образования, обучения и воспитания. Согласно данной теории, ученики должны получать широкое и универсальное образование. Кроме того, мыслитель считал, что в первую очередь человек должен обучаться родному языку (прежде, а в особенности в средневековую эпоху языком преподавания в основном была латынь).

Одним из самых значительных для педагогической науки достижений Коменского была разработка классно-урочной системы обучения, заменившая индивидуальную форму. Им разработана единая школьная система. Она выглядела следующим образом: материнская школа (воспитание под руководством матери детей до 6 лет), школа родного языка от 6 до 12 лет (изучение родного языка, ознакомление с основными ремёслами, изучение арифметики, основ геометрии и священного писания), латинская школа от 12 до 18 лет (изучение латыни, истории, естествознания и географии). Дидактика основывалась на принципах наглядности, последовательности, сознательности, упражнений и прочного усвоения знаний.

Коменский в своих трудах активно критиковал схоластическую школу за отсутствие творческой активности и творческих способностей учащихся. Свою позицию он объяснял следующим образом: «Правильно обучать юношество – это не значит вбивать в головы собранную из авторов смесь слов, фраз, изречений, мнений, а это значит – раскрывать способность понимать вещи, чтобы именно из этой способности точно из живого источника, потекли ручейки знания» [5].

«Дидактика» Коменского имела революционный характер в области педагогического знания. Именно им была разработана система, принципы которой имеют актуальность и в современной теории обучения. Он сформулировал цели обучения, определил источники познания, классифицировал ступени развития познания. Исходя из этого, мы можем определить, что полноценное становление педагогики как науки произошло в период деятельности Яна Амоса Коменского.

Таким образом, с древних времен до Нового времени произошло становление педагогики как науки и образования как общественной практики. Формирование зачатков педагогической мысли в обществе связано с возникновением устной речи и письменности. Первые школы и первые систематизированные педагогические практики появились в период Древности в Древнем Египте и Месопотамии. Китайский мудрец Конфуций обобщил педагогический опыт Китая и предложил оригинальные идеи воспитания. В Древней Греции педагогическая мысль возвысилась до теоретического обобщения процессов обучения и воспитания. Для Средневековья характерно замедление развития педагогической теории и практики в связи с господством церкви во всех сферах жизни общества. Эпоха Возрождения связана со значительными переменами в подходе к образованию. Становление педагогики как науки произошло в XVII веке. Основоположником педагогической науки считается Я. А. Коменский,

который развил теорию обучения (дидактику) и ввел классно-урочную систему школьного образования.

### Список литературы

1. Глухий, Я. Становление и развитие педагогики как науки / Я. Глухий, Я. Качалов, О. Качалова // Вестник ТГПУ. – 2013. – № 137. – С. 13–16.
2. Джуринский, А. Н. История образования и педагогической мысли: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.
3. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России : Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / И. Н. Андреева, Т. С. Буторина, З. И. Васильева и др.; под ред. З. И. Васильевой – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2006 – 432 с.
4. Корнетов, Г. Б. Педагогическая мысль как феномен развития педагогической науки / Г. Б. Корнетов // Методологи и методика историко-педагогического исследования – 2016. – № 1. – С. 65–89.
5. Фокина, А. М. Принципы обучения Я. А. Коменского / А. М. Фокина // Приоритетные научные направления: от теории к практике: сб. ст. – Ессентуки, 2016. – С. 83–88.

УДК 373.3.016:81'344-056.264

**Карбовская Оксана Владимировна,**  
магистрант 2 курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*Oksana1205ksy@mail.ru*

Научный руководитель: **Суворова-Григорович Анна Александровна,**  
к.м.н., доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **НАРУШЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ С СИСТЕМНЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ЛЕГКОЙ СТЕПЕНИ**

*В данной статье раскрывается актуальность проблемы нарушений фонематической стороны речи у учащихся первых классов с системным недоразвитием речи легкой степени. Описаны результаты констатирующего эксперимента по изучению особенностей фонематической стороны речи у первоклассников с системным недоразвитием речи легкой степени.*

**Ключевые слова:** фонематические процессы, системное недоразвитие речи, коррекция.

**Karbovskaaya Oksana Vladimirovna,**  
2st year undergraduate student  
Training direction «Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*Oksana1205ksy@mail.ru*

Research Supervisor: **Suvorova-Grigorovich Anna Alexandrovna,**  
candidate of Medical Sciences, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## VIOLATIONS OF THE PHONEMIC SIDE OF SPEECH IN FIRST GRADE STUDENTS WITH MILD SYSTEMIC SPEECH UNDERDEVELOPMENT

*This article reveals the relevance of the problem of violations of the phonemic side of speech in first grade students with mild systemic speech underdevelopment. The results of a ascertaining experiment to study the features of the phonemic side of speech in first-graders with mild systemic speech underdevelopment are described.*

**Key words:** *phonemic processes, systemic speech underdevelopment, correction.*

Проблема развития фонематической стороны речи актуальна тем, что без овладения этими навыками на достаточно высоком уровне невозможно полноценное овладение письмом и чтением так как русское письмо является звуковым. Дети с нарушением фонематической стороны речи плохо справляются в школе со звуковым анализом слов, что приводит к затруднениям в чтении и к грубым нарушениям письма и является причиной их неуспеваемости. Работа по развитию фонематической стороны речи также имеет большое значение для коррекции нарушений звукопроизношения.

Системное недоразвитие речи – это нарушения речи у детей с интеллектуальной недостаточностью, характеризуется сложностью патогенеза и симптоматики. Нарушения речи носят системный характер, то есть отмечается недоразвитие речи как целостной функциональной системы. При умственной отсталости нарушаются все компоненты речи: фонетико-фонематическая сторона, лексика, грамматический строй речи. Отмечаются нарушения как импрессивной, так и экспрессивной речи; устной и письменной речи [2].

Если даже у детей с сохранным интеллектом нарушения фонематической стороны речи затрудняет развитие речи, то у детей с умственной отсталостью, отличающихся ограниченной восприимчивостью, замедленной реакцией, недифференцированностью ощущений, этих трудностей гораздо больше. Фонематическое развитие этих детей находится на очень низком уровне, фонематическая сторона речи формируется достаточно долго и трудно. В свою очередь, нарушения фонематической стороны речи у детей с нарушением интеллекта тормозит развитие таких важных интеллектуально-психических процессов, как мышление, память, внимание, что требует целенаправленного коррекционно-логопедического воздействия с целью компенсации данного отставания.

Несформированность фонематической стороны речи отмечается у всех детей с интеллектуальной недостаточностью и оказывает отрицательное влияние на развитие, обучение и социализацию ребенка [1].

Исследованиями проблем овладения грамотой у умственно отсталых школьников занимались Т. Г. Егоров, Р. Е. Левина, Г. А. Каше, В. К. Орфинская, Н. А. Никашина, Л. Б. Баряева, В. Г. Горецкий, Р. И. Лалаева, Г. А. Каше, В. В. Воронкова и др.

Однако вопросы, непосредственно связанные с проблемами фонематической стороны речи у обучающихся специальных (коррекционных) общеобразовательных школ для детей с умственной отсталостью, на сегодняшний день недостаточно разработаны. Таким образом, в настоящее время проблема коррекции нарушений фонематической стороны речи у обучающихся с нарушением интеллекта является актуальной.

Цель констатирующего эксперимента – исследование фонематической стороны речи у учащихся первых классов с нормативным психоречевым развитием и с системным недоразвитием речи легкой степени. Выборка исследования составила 16 учащихся первых классов, из них 7 учащихся первых классов с системным недоразвитием речи легкой степени (по заключению ПМПК) и 9 учащихся первых классов с нормативным психоречевым развитием.

Для исследования фонематической стороны речи у учащихся первых классов были подобраны пять методик:

Методика 1. «Обследование фонематического восприятия».

Методика 2. «Группирование картинок на заданный звук».

Методика 3. «Покажи картинку».

Методика 4. «Выбери картинку».

Методика 5. «Дифференциация фонем по представлению».

При диагностике по первой методике высокий уровень выявлен у 7 детей (77,8 %) с нормативным развитием и у 1 ребенка (14,2 %) с системным недоразвитием речи, средний уровень у 2 детей (22,2 %) с нормативным развитием и у 3 детей (42,9 %) с системным недоразвитием речи, низкий уровень у 3 детей (42,9 %) с системным недоразвитием речи.

При диагностике по второй методике высокий уровень выявлен у 5 детей (55,6 %) с нормативным развитием, средний уровень у 4 детей (44,4 %) с нормативным развитием и у 1 ребенка (14,2 %) с системным недоразвитием речи, низкий уровень у 6 детей (85,8 %) с системным недоразвитием речи.

При диагностике по третьей методике высокий уровень выявлен у 8 детей (88,9 %) с нормативным развитием, средний уровень у 1 ребенка (11,1 %) с нормативным развитием и у 4 детей (57,2 %) с системным недоразвитием речи, низкий уровень у 3 детей (42,8 %) с системным недоразвитием речи.

При диагностике по четвертой методике высокий уровень выявлен у 4 детей (44,4 %) с нормативным развитием, средний уровень у 5 детей (55,6 %) с нормативным развитием, низкий уровень у 7 детей (100 %) с системным недоразвитием речи.

При диагностике по пятой методике высокий уровень выявлен у 6 детей (66,7 %) с нормативным развитием, средний уровень у 3 детей (33,3 %) с нормативным развитием и у 1 ребенка (14,2 %) с системным недоразвитием речи, низкий уровень у 6 детей (85,8 %) с системным недоразвитием речи.

Данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о нарушениях фонематической стороны речи у учащихся первых классов с системным недоразвитием речи легкой степени и необходимости проведения коррекционно-развивающей работы в этом направлении.

#### Список литературы

1. **Ветлугина, А. С.** Формирование фонематических процессов у детей с интеллектуальной недостаточностью / А. С. Ветлугина // Актуальные задачи педагогики: материалы XI Междунар. науч. конф. – Краснодар : Новация, 2020. – С. 37–40.
2. **Парамонова, Л. Г.** Нарушения речи учащихся вспомогательной школы и пути их коррекции / Л. Г. Парамонова. – М. : Педагогика, 2003. – 158 с.

УДК 373.3.091.33:003-028.31-028.22-056.36

**Каренко Евгения Александровна,**  
студент 1 курса магистратуры,  
направление подготовки «Специальное (дефектологическое)  
образование. Специальная психология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*karenko01@mail.ru*

Научный руководитель: **Чубова Ирина Ивановна,**  
кандидат психологических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРАВИЛЬНОГО ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ С ПОМОЩЬЮ ИЗОГРАФОВ

*В статье рассматривается процесс формирования навыков чтения у обучающихся младшей школы с легкой степенью умственной отсталости. Описываются возможности эффективного использования изографов в работе по формированию навыков правильного чтения.*

**Ключевые слова:** младший школьный возраст, умственная отсталость, навык чтения, формирование навыков правильного чтения, изографы.

**Karenko Eugenia Alexandrovna,**  
2nd level postgraduate training,  
speciality «Special (defectological) education,  
Special Psychology»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*karenko01@mail.ru*

Scientific adviser: **Chubova I. Irina,**  
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

### FORMATION OF CORRECT READING SKILLS IN PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH MILD INTELLECTUAL DISABILITY WITH THE HELP OF ISOGRAPHS

*The article deals with the process of formation of reading skills in primary schoolchildren with mild intellectual disability. The possibilities of effective use of isographs in the work on formation of correct reading skills are described.*

**Key words:** primary school age, intellectual disability, reading skill, formation of correct reading skills, isographs.

Одним из основных условий успешного формирования учебной деятельности у младших дошкольников является формирование навыка правильного чтения. Психические и физиологические нарушения у детей с легкой степенью умственной отсталости затрудняют формирование навыка чтения.

Навык чтения представляет собой сложное сочетание определенных умений, который вырабатывается при речевой и умственной деятельности. Среди детей с интеллектуальным недоразвитием нарушение чтения является распространенной проблемой и требует своевременной помощи [1].

Чтение представляет собой специфическую мыслительную деятельность, процесс понимания смысла, в основе которой лежат технические навыки. Техника чтения и понимания текста определяют сложность данного процесса.

В своих трудах Т. Г. Егоров выделяет следующие ступени формирования чтения: овладение звуко-буквенными обозначениями, послоговое чтение, ступень становления синтетических приемов чтения, ступень синтетического чтения. Каждая ступень характеризуется своеобразием, качественными особенностями, определенной психологической структурой, своими трудностями, задачами и приемами овладения [2, с. 22].

Процесс овладения навыком чтения начинается со зрительного восприятия, что подразумевает под собой различения и узнавания букв. Само зрительное сканирование текста при чтении должно быть организовано таким образом, чтобы произошла антиципация: опережающее опознание последующей буквы прежде (или одновременно) с предыдущей.

Сопоставление букв с соответствующими звуками определяет дальнейшее воспроизведение звукопроизносительного образа слова, происходит соотнесения звукового образа слова с его значением, что и осуществляет понимание прочитанного слова, предложения и текста. Основная нагрузка у детей при формировании навыка чтения, преимущественно на начальном этапе, падает на процессы декодирования печатного текста. Этот процесс включает в себя несколько операций: определение букво-звуковых соответствий, слогослияния и воссоздание звуко-слогового облика целого слова. Основные трудности возникают во второй и третьей операции.

Осваивая навык чтения, дети закономерно проходят определенные стадии такие, как словесная (логографическое чтение), побуквенная (алфавитическая), орфографическая. Для логографического чтения характерно запоминание слов в виде целостного образа, глобальное и прямое соотнесение этого образа с предметом или картинкой. Эта стадия тем более продолжительна и развернута, чем меньше возраст детей, начинающих, осваивающих чтение. На этапе алфавитического чтения дети декодируют графическое слово на основе высоко дискретных, букво-слоговых соответствий, то есть побуквенно. Основным психологическим содержанием этого этапа является усвоение звуко-буквенной символики. Этап орфографического чтения характеризуется переходом от побуквенной стратегии декодирования к опознанию сразу группы букв. Эта последняя стадия играет ключевое значение в овладении чтением [2, с. 7–8].

Ключевые моменты в формировании правильного навыка чтения характеризуются следующими качествами: правильностью, беглостью, выразительностью и осознанностью в понимании смысла прочитанного. Именно своевременное формирование навыка чтения и развивает возможности умственно отсталого ребенка к аналитикосинтетической деятельности, совершенствует его устную речь, и способствует усвоению школьной программы.

Многие исследователи отмечают, что процесс овладения чтением у детей с умственной отсталостью проходит те же этапы, что и в норме, однако отличается замедленным темпом и имеет ряд качественных особенностей и трудностей. По данным исследований Г. Я. Трошина, у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью обучение чтению протекает в 3 раза дольше [5, с. 52].

Для детей с умственной отсталостью каждый этап в процессе формирования навыков чтения отличается своей специфичностью.

Главными трудностями считается различение и запоминание букв, дети могут смешивать сходные по начертанию графемы, что связано с особенностями зрительного восприятия. Нечеткость акустических образов приводит к неправильному определению буквы. Особенно затруднен процесс слияния звуков в слоги и формирование общего представления о слоге. Сложнее и медленнее формируются зрительные, кинестетические и слуховые образцы, не достигая высокого уровня. Дети длительное время не могут перейти с буквенного чтения на слоговое, что искажает звуковой состав слов, появляются затруднения при соотношении прочитанного с предметом или действием. Так же значительно у отсталых школьников осложняется процесс понимания всего прочитанного. Правильное произношение слогов и слов без искажения звукового состава является важнейшим элементом техники чтения.

Навык правильного чтения у детей с интеллектуальной недостаточностью формируется медленно. Чтение характеризуется наличием большого количества ошибок: повторы, добавления букв, слогов или слов, замены и пропуски. Отмечается так же стойкость таких ошибок. Нарушение правильности чтения приводит к затруднению выработки навыка беглого, выразительного чтения, осознания, о чем ребенок читает. Начальные классы являются наиболее благоприятными для достижения результатов в правильном чтении, когда побуквенное восприятие переходит к слоговому восприятию, а в затем к чтению целыми словами [5, с. 51–52].

В работе по формированию навыков правильного чтения у учащихся детей с легкой степенью умственной отсталости используется большое количество игр и упражнений. А. Ф. Братченко, Л. Ф. Сербина в своих исследованиях отмечают успешность овладения чтением именно посредством изографов.

Изографы – это картинки, на которых слова записаны буквами расположение, которых близко или отдаленно напоминает изображение того предмета, о котором идет речь. Задачей

ребенка является составление слова из найденных в изографе букв. Важной особенностью при работе с графическими рисунками-словами является акцент на основные морфологические и традиционные принципы (название персонажей из сказок, животных, предметов домашнего обихода). Подбираются изографы от наиболее простых до сравнительно сложных.

В процессе работы с изографами, помимо улучшения навыка чтения у детей формируются навыки самоконтроля и самооценки, развивается последовательность для вычленения звуков и букв в словах. Также создаются условия для таких важнейших задач, как обогащение зрительных представлений, развитие зрительного внимания, развитие зрительно-двигательной координации и стимуляция зрительно-познавательной активности. Без внимания не остается развитие зрительного восприятия в единстве несенсорных психических функций и включения в предметно-практическую деятельность мыслительных операций [2, с. 10–11].

Таким образом, чтение является базовым навыком, сформированность которого во многом определяет успешность обучения младших школьников с легкой степенью умственной отсталости. Навык чтения формируется как сложный комплекс умений и навыков, которые носят обучающий и развивающий характер при изучении всех школьных предметов. Сформировать у обучающихся начальной школы с легкой степенью умственной отсталостью полноценный навык чтения, т. е. научить правильному, осознанному, беглому и выразительному чтению – одна из основных и, несомненно, актуальных задач начального образования.

### Список литературы

1. **Белякова, И. В.** Психология умственно отсталых школьников / И. В. Белякова, В. Г. Петрова // Психология умственно отсталых школьников. – М. : Академия, 2014. – 160 с.
2. **Братченко, А. Ф.** Изографы / А. Ф. Братченко, Л. Ф. Сербина – Ставрополь : Ставропольсервисшкола, 1998. – 140 с.
3. **Егоров, Т. Г.** Психология овладения навыком чтения / Т. Г. Егоров. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 264 с.
4. **Корнев, А. Н.** Методика диагностики дислексии у детей: методическое пособие / А. Н. Корнев, О. А. Ишимова. – Спб.: изд-во Политехнического университета, 2010. – 72 с.
5. **Лалаева, Р. И.** Нарушения речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников / Р. И. Лалаева. – М. : ИНИОН, 1988. – 134 с.

УДК 373.016:811.161.1Г35-047.37

**Каткова Валерия Олеговна,**  
студент 4 курса,  
направление подготовки «Специальное (дефектологическое) образование»  
ТюмГУ «Школа образования»  
*katkova.lera@list.ru*

Научный руководитель: **Конакова Марина Сергеевна,**  
старший преподаватель кафедры возрастной физиологии,  
специального и инклюзивного образования  
ТюмГУ «Школа образования»

## ИССЛЕДОВАНИЕ ПИСЬМА У ШКОЛЬНИКОВ

*В статье рассматривается изучение проявлений стойких лексико-грамматических ошибок на письме у школьников с дисграфией. Раскрываются основные особенности несформированности лексико-грамматического строя речи. Описана процедура исследования. Приводится анализ результатов исследования стойких лексико-грамматических ошибок на письме у младших школьников с дисграфией.*

**Ключевые слова:** дисграфия, грамматика, младшие школьники, личность, обучение, развитие, речь, письмо, нарушение.

**Valeria Olegovna Katkova,**  
4th year student,  
direction of training «Special (defectological) education»  
UTMN School of Education»  
*katkova.lera@list.ru*

Supervisor: **Konakova Marina Sergeevna,**  
Senior lecturer of the department of age physiology, special and inclusive education.  
UTMN «School of Education»

## A STUDY OF WRITING IN SCHOOL CHILDREN

*The article deals with the study of manifestations of persistent lexico-grammatical errors in writing in schoolchildren with dysgraphia. The article reveals the main features of unformed lexico-grammatical structure of speech. The research procedure is described. The results of the study of persistent lexico-grammatical errors in writing in junior schoolchildren with dysgraphia are analyzed.*

**Key words:** *dysgraphia, grammar, junior schoolchildren, personality, learning, development, speech, writing, disorder.*

В настоящее время всё чаще встречается нарушение письменной речи у школьников. Согласно проведённым исследованиям современных авторов, дисграфия выявляется в 80% всех случаев у школьников начальных классов и в 60% – у учащихся средних классов.

С целью понимания проблемы изучения аграмматической дисграфии у школьников была проанализирована психолого-педагогическая литература. Следует отметить, что понимание особенностей письма школьников с аграмматической дисграфией возможно в случае подробного изучения ее механизмов. В ходе анализа исследований ученых отмечено, что причиной появления аграмматической дисграфии становится наличие аграмматизмов в устной речи дошкольников и в дальнейшем, при формировании письма у школьников, возникает дисграфия (Левина Р. Е., Никашина Н. А., Жаренкова Г. И., Ефименкова Л. Н., Спирина Л. Ф., Жукова Н. С., Иваненко С. Ф., Миронова С. А., Филичева Т. Б.).

В исследованиях Левиной Р. Е., Лалаевой Р. И., Логиновой Е. А., Парамоновой Л. Г. рассматривается изучение механизмов и проявлений аграмматической дисграфии. Авторы описывают возможные трудности и пути их коррекции у школьников. Они указывают, что при аграмматической дисграфии возникают трудности с правильным использованием лексико-грамматических структур и связывают это расстройство с повреждением областей мозга, отвечающих за языковые способности. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. отмечают, что аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слова, словосочетания, предложения и текста [1].

Согласно проведенному анализу психолого-педагогической литературы определяется, что аграмматическая дисграфия чаще выявляется у школьников в 3-ем классе, поскольку в этот период ребенок активно усваивает орфографические правила русского языка. Однако отмечается, что аграмматическая дисграфия возникает гораздо раньше. Приводит к ее появлению недостаточная сформированность лексико-грамматического строя устной речи.

Проведённое исследование на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 60 города Тюмени имело своей целью выявление аграмматической дисграфии у младших школьников и определение эффективных направлений, методов и приемов по ее преодолению. В исследовании принимали участие школьники 3 класса.

Экспериментальная работа включала в себя качественный анализ письменных работ школьников 3 класса; исследование грамматического строя устной речи и понимания

грамматических единиц. Исследование проводилось по методикам Садовниковой И. Н., Ковшикова В. А., Бессоновой Т. Р., Грибовой О. Е., Лалаевой Р. И., Чиркиной Г. В.

По результатам анализа письменных работ обучающихся 3 класса МАОУ СОШ № 60 города Тюмени было выявлено, что лишь у 44% школьников отмечается дисграфия. Качественный анализ результатов исследования позволил определить вид дисграфии. У большинства учащихся наблюдались ошибки на почве нарушения языкового анализа и синтеза – 24% учащихся. Ошибки заключались в пропусках гласных и согласных букв при стечении, добавления или пропуск букв и слогов в слове, слитное или раздельное написание слов. Аграмматическая дисграфия была выявлена в 20% случаев. У школьников отмечались ошибки, выражающиеся в неправильно согласовании слов, ошибочном написании окончаний и другие. У 2 школьников отмечался низкий показатель сформированности как морфологических, так и синтаксических обобщений. У них наблюдались значительные трудности в образовании существительных множественного числа в именительном и родительном падежах («директора», «инженера», «кремы»); трудности в использовании времен глаголов, отмечались трудности в употреблении падежей и форм местоимений при составлении и написании словосочетаний (дружить с им; спросили у её). Отмечались ошибки в употреблении предлогов («Какой вкусный хлеб принесла бабушка с магазина!»). Наблюдались ошибки в использовании местоимений («Ихний дом – за этим углом»). Наблюдались затруднения в соединении слов-действий и слов-предметов; ошибки в построении предложений: составлении предложений из слов в начальной форме; установлении связей между словами в предложениях. Выполнение заданий осуществлялось со стимулирующей помощью, однако она не всегда использовалась школьниками. У других двух школьников, наблюдались ошибки в разборе слов по составу; определении времён глаголов, подборе нужного предлога, в образовании прилагательных от существительных; указании имён существительных, которые употребляются только в форме единственного числа; согласовании имён существительных и прилагательных («Саша – настоящая сладкоежка»); изменении слов в соответствии с падежом имени существительного. Также имелись ошибки в построении предложений при записывании предложений по опорным словам.

Таким образом, количественный и качественный анализ результатов исследования показал, что аграмматизмы на письме у младших школьников с дисграфией – не редкость, поэтому требуется своевременная систематическая логопедическая работа по выявлению сформированности грамматического строя речи.

#### Список литературы

1. **Волкова, Л. С.** Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С.Н. Шаховской – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
2. **Ефименкова, Л. Н.** Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л. Н. Ефименкова // Пособие для логопеда. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 335 с.
3. **Ефименкова, Л. Н.** Исправление и предупреждение дисграфии у детей / Ефименкова Л. Н., Садовникова И. Н. – М., 1972. – 201 с.
4. **Корнев, А. Н.** Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев // Учебно-методическое пособие. – СПб. : МиМ, 1997. – 286 с.
5. **Лалаева Р. И.** Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р. И. Лалаева, Л. В Венедиктова. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 1997. – 17 с
6. **Парамонова, Л. Г.** Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. – СПб. : ДЕТСТВО–ПРЕСС, 2006. – 128 с.

**Кистринова Анастасия Юрьевна,**  
магистрант II курса,  
направление подготовки «Педагогические науки»,  
магистерская программа «Дошкольное образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*anastasia1999k22@mail.ru*

Научный руководитель: **Чеботарёва Ирина Владимировна,**  
доктор педагогических наук, профессор,  
заведующий кафедрой дошкольного образования,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ЛИЧНОСТНОЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА**

*В статье рассмотрено содержание понятий «самосовершенствование», «личностное самосовершенствование педагога дошкольного образования», «профессиональный рост». Обосновано личностное самосовершенствование педагогов дошкольного образования как основа его профессионального роста.*

**Ключевые слова:** профессиональный рост, самосовершенствование, личностное самосовершенствование педагога дошкольного образования.

**Kistrinova Anastasia Yuryevna,**  
master's student of II year  
direction of training «Pedagogical Sciences»  
master's program «Preschool Education»  
Lugansk State Pedagogical University  
*anastasia1999k22@mail.ru*

Scientific supervisor: **Chebotareva Irina Vladimirovna,**  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of Pre-school Education Chair  
Lugansk State Pedagogical University

## **PERSONAL SELF-IMPROVEMENT OF A PRESCHOOL TEACHER AS THE BASIS FOR HIS PROFESSIONAL GROWTH**

*The article examines the content of the concepts of «self-improvement», «personal self-improvement of a teacher of preschool education», «professional growth». The personal self-improvement of preschool teachers as the basis of their professional growth is substantiated.*

**Key words:** professional growth, self-improvement, personal self-improvement of a preschool teacher.

На современном этапе проблема профессионального роста педагогов дошкольного образования особо актуальна. Её значимость обусловлена социально-экономическими изменениями, происходящими в современном обществе, модернизацией системы образования, в частности, изменением и обновлением содержания дошкольного образования, усложнением принципов, форм и методов построения образовательного процесса в дошкольной образовательной организации, увеличением разнообразия средств воспитания.

Проблеме профессионального становления и роста педагогов дошкольных образовательных организаций посвящены исследования К. Ю. Белой, М. С. Гвоздевой, Л. В. Гориной, Л. М. Денякиной, А. А. Деркач, Н. Н. Лященко, А. К. Маркова, Л. В. Поздняк, М. М. Поташник, П. И. Третьякова, Л. И. Фалюшиной и др.

Теоретический анализ научной литературы соответствующей проблематики позволяет рассматривать профессиональный рост как расширение знаний, умений и навыков специалиста в определённой отрасли его профессиональной деятельности. Относительно дошкольного образования, Л. В. Горина профессиональный рост педагога определяет как необходимое условие обеспечения качества образовательного процесса; данное понятие исследователь трактует как повышение уровня компетентности и мастерства в профессиональной деятельности [2, с. 372]. М. М. Поташник профессиональный рост педагога связывает с успешной реализацией профессиональной деятельности, результативным решением педагогических задач [4, с. 11]. В данном контексте, профессиональная подготовка в вузе является необходимой основой, которую специалист совершенствует в ходе собственной профессиональной практики. Такое самосовершенствование является необходимым условием профессионализма, успешности и конкурентоспособности специалиста. Л. В. Горина отмечает, что профессиональный рост возможен только в том случае, если педагог приобретает новые знания, умения и навыки в профессиональной деятельности, т. е. самосовершенствуется [2].

Вышеобозначенное определило цель данной статьи – раскрытие понятия «самосовершенствование», а также обоснование необходимости личностного самосовершенствования педагогов дошкольного образования в контексте их профессионального роста.

Самосовершенствование – это постоянное развитие личностной и профессиональной сфер жизнедеятельности человека. Также самосовершенствование можно трактовать как коррекцию недостатков личности, т. е. их улучшение [5, с. 22]. Данный феномен включает совершенствование систем отношений, в первую очередь к самому себе и к окружающим людям [1, с. 45].

Теоретический анализ показал, что «самосовершенствование» является сложным и многоаспектным понятием. Его исследованием занимались В. И. Андреев, Н. А. Бердяев, В. Б. Бондаревский, П. С. Гуревич, И. А. Донцов, И. И. Звягинцева, Е. И. Исаев, И. Кант, В. Г. Куценко, М. К. Мамардашвили, В. Г. Маралов, Д. М. Марочкина, Ф. Т. Михайлов, Л. М. Попов, В. М. Розин, Г. К. Сайкина, И. А. Славина, В. И. Слободчиков, А. Г. Спиркин, С. Л. Франк, Э. Фромм, К. Юнг и др. Однако отмечается недостаточное изучение некоторых аспектов самосовершенствования, в частности, существует теоретическая не разработанность проблемы личностного самосовершенствования педагогов дошкольного образования, наблюдается недостаточность и ограниченность существующих определений.

Анализ литературных источников позволил определить личностное самосовершенствование педагога дошкольного образования как осознанное раскрытие личностью собственных возможностей и целенаправленная деятельность по самостоятельному развитию недостающих навыков, качеств и способностей, необходимых для успешной самореализации в личной жизни и профессиональной деятельности. В научной литературе воспитатель дошкольной образовательной организации рассматривается как профессионально подготовленный субъект, способный к самосовершенствованию с учётом личностных и профессиональных мотивов. Только саморазвивающийся в личностной и педагогической сферах педагог может стать образцом, ориентиром подрастающему поколению [1, с. 44].

Личностное самосовершенствование педагогов дошкольного образования заключается в самопознании (самостоятельное изучение педагогом собственных возможностей и способностей, включает самодиагностику собственной профессиональной деятельности), саморазвитии (качественные изменения личности педагога в результате её собственных усилий [5, с. 22]), самовоспитании (сознательное формирование педагогом определённых личностных качеств в соответствии с поставленными целями с применением волевых усилий), самообразовании (целенаправленное и систематическое приобретение педагогом знаний, умений и навыков). Данные процессы обуславливают личностный и профессиональный рост педагога. А. А. Глузман и А. В. Глузман указывают, что профессиональный рост педагога связан с

реализацией его потенциала – обретением «индивидуального способа осуществления себя в профессии» [1, с. 43].

Самосовершенствование – это, в первую очередь, работа над собственной личностью, т. к. индивиду необходимо осознать и осмыслить свои интересы, реалистично оценить возможности, самостоятельно наметить цели и пути реализации задуманного и планомерно осуществить соответствующие действия. В ходе данной деятельности развиваются такие личностные качества как воля, целеустремлённость, настойчивость, самоконтроль и др. [1].

Личностное самосовершенствование педагога – это динамический и непрерывный процесс, отличающийся длительностью и многокомпонентностью. Основным целеполагающим компонентом самосовершенствования педагога является мотивационная сфера личности. Различают мотивацию внутреннюю и внешнюю. Внешняя мотивация направлена на удовлетворение материальных потребностей, внутренняя – на личностное развитие. Именно мотивация определяет стремление человека к успешности, что, в свою очередь, направляет его к решению личностных и профессиональных задач, т. е. к самосовершенствованию [1, с. 46].

Критериями личностного самосовершенствования педагога дошкольного образования, по нашему мнению, являются: принятие в качестве жизненной цели личностное самосовершенствование, знание способов личностного самосовершенствования, постоянное развитие в личностной и профессиональной сферах жизнедеятельности, наличие опыта саморазвития [3, с. 33].

Таким образом, качество дошкольного образования определяется профессиональным ростом педагогических работников, который непосредственно зависит от их личностного самосовершенствования.

В статье раскрыты понятия «самосовершенствование», «личностное самосовершенствование педагога дошкольного образования», «профессиональный рост», а также обоснована необходимость самопознания, саморазвития, самовоспитания и самообразования педагогов дошкольного образования в системе их личностного самосовершенствования и профессионального роста. Дальнейшего изучения требуют вопросы разработки технологий формирования внутренней мотивации педагогов дошкольного образования к личностному самосовершенствованию.

#### Список литературы

1. **Глузман, А. А.** Сущность, структура и функции личностно-профессионального самосовершенствования педагога / А. А. Глузман, А. В. Глузман // Гуманитарные науки. – 2022. – № 1. – С. 43–51.
2. **Горина, Л. В.** Профессиональный рост педагогов как фактор повышения качества дошкольного образования / Л. В. Горина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 3, вып. 4(12). – С. 372–375.
3. **Диканова, С. В.** Формирование у будущего специалиста компетентности в сфере личностного самосовершенствования / С. В. Диканова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1(35). – С. 32–36.
4. **Поташник, М. М.** Управление профессиональным ростом учителя в современной школе / М. М. Поташник. – М. : Центр пед. образования, 2009. – 445 с.
5. **Ткаченко, Е. В.** Технология профессионального саморазвития педагога дошкольного образования / Е. В. Ткаченко // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2015. – № 35. – С. 21–26.

**Кищик Мария Николаевна,**  
студент 4 курса,  
«Специальное (дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,  
*marikishik@mail.ru*

Научный руководитель: **Лабезная Лариса Петровна,**  
кандидат педагогических наук,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ОСОБЕННОСТИ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ И СВОЙСТВ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

*В статье рассмотрены особенности зрительно-моторной координации и свойств внимания у детей среднего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Проанализированы результаты исследования констатирующего эксперимента. Даны рекомендации развивающей работы по коррекции зрительно-моторной координации и свойств внимания у школьников с интеллектуальной недостаточностью.*

**Ключевые слова:** зрительно-моторная координация, свойства внимания, познавательная деятельность, мелкая моторика, интеллектуальная недостаточность, средний школьный возраст.

**Kishchik Maria Nikolaevna,**  
4th year student,  
«Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*marikishik@mail.ru*

Scientific supervisor: **Labeznaya Larisa Petrovna,**  
Candidate of Psychological Sciences,  
Lugansk State Pedagogical University

## **CORRECTION OF VISUAL-MOTOR COORDINATION AND ATTENTION PROPERTIES IN CHILDREN OF SECONDARY SCHOOL AGE WITH INTELLECTUAL DISABILITY**

*The article examines the features of visual-motor coordination and attention properties in children of secondary school age with intellectual disability. The results of the study of the ascertaining experiment are analyzed. Recommendations of developmental work on the correction of visual-motor coordination and attention properties in schoolchildren with intellectual disabilities are given.*

**Key words:** hand-eye coordination, attention properties, cognitive activity, fine motor skills, intellectual disability, middle school age.

Зрительно-моторная координация является важнейшей функцией, на которую опирается процесс развития опознавательных и изобразительных навыков, столь необходимых для овладения чтением и письмом. Поэтому степень сформированности этих способностей является одним из важнейших показателей готовности ребенка к школе. Зрительно-моторная координация тесно связана с развитием внимания и его свойств. Характер познавательной деятельности проявляется, прежде всего, в особенностях развития внимания.

Дети с интеллектуальной недостаточностью характеризуются стойкими нарушениями и недоразвитием всех психических процессов в сфере познавательной деятельности, в том числе

и внимания. При этом проявляется не просто отставание от нормы, но и глубокое своеобразие развития [1; 3].

Исследованиями в области проблемы развития мелкой моторики у детей занимались: В. П. Бехтерева, И. П. Павлов, И. М. Сеченов, А. Н. Соколова и другие.

Большой вклад в исследования внимания внесли наши отечественные ученые: Н. В. Дубровинская, Н. Н. Ланге, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн, Д. Н. Узнадзе, А. А. Ухтомский и др. [2; 4; 5].

Изучение развития зрительно-моторной координации и внимания у школьников с интеллектуальной недостаточностью является актуальным в настоящее время, поскольку развитие этих психических процессов является одной из важнейших предпосылок успешного усвоения ребенком доступного для него объема знаний и представлений и формирования навыков и умений.

С целью определения нарушений зрительно-моторной координации и свойств внимания у детей среднего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью было проведено исследование. В ходе нашего исследования мы использовали теоретические методы – анализ научной литературы по проблеме исследования; эмпирические методы – наблюдение, беседу и констатирующий эксперимент с помощью следующих методик: монометрический тест «Вырезывание круга» (Н. А. Озерецкий, 2015) и «Домик» (Н. И. Гуткина, 2006); математические методы – методы обработки данных (количественный и качественный анализ).

Констатирующий эксперимент проводился на базе ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение – средняя общеобразовательная школа № 45» г. Луганска. В эксперименте приняло участие 17 детей среднего школьного возраста: 5 детей, имеющих заключение ПМПК о наличии у них интеллектуальной недостаточности легкой степени и 12 детей с нормой психического развития. Далее, рассмотрим результаты проведения констатирующего эксперимента:

1. Монометрический тест «Вырезывание круга» (Н. А. Озерецкий, 2015). Данная методика позволяет определить уровень развития зрительно-моторной координации у учащихся.

В ходе эксперимента было установлено, что высокий уровень зрительно-моторной координации выявлен у 12 детей (100%) с нормой психического развития. Дети с лёгкостью справились с предлагаемыми заданиями: круг был полностью вырезан за 1 минуту. Средний уровень развития обследуемого навыка был выявлен в группе детей с умственной отсталостью легкой степени у 1 ребенка (20%). Круг был вырезан с отклонением от утолщенной линии. Низкий уровень развития был выявлен у 3 детей (60%) с умственной отсталостью легкой степени. Дети вырезали круг со второй попытки с отклонением от утолщенной линии. Очень низкий уровень развития обследуемого навыка был выявлен у 1 ребенка (20%) с интеллектуальной недостаточностью легкой степени. Ребенок не смог выполнить задание со второй попытки. Результаты исследования представлены на Рис. 1.1. На Рис. 1.1. и далее группа с нормативным развитием обозначена – «Норма», дети с умственной отсталостью легкой степени – «УО».

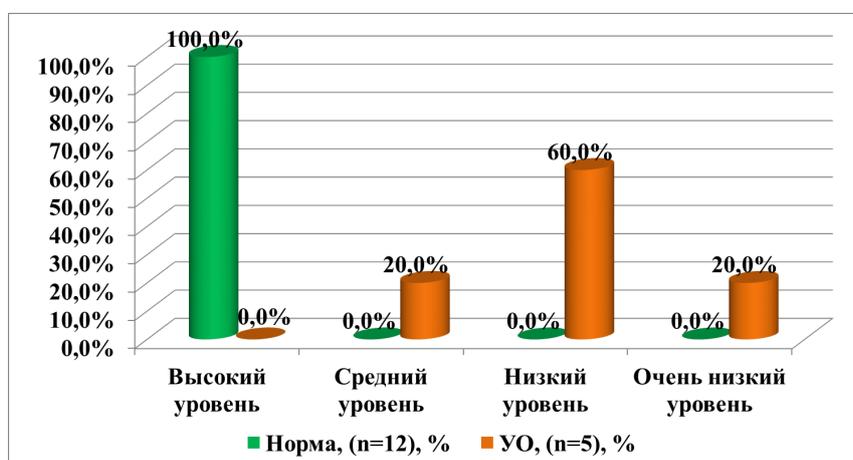


Рис. 1.1. Результаты исследования по тесту «Вырезывание круга» (Н. А. Озерецкий, 2015).

2. Методика «Домик» (Н. И. Гуткина, 2006). Данная методика позволяет определить уровень развития произвольного зрительного внимания.

В ходе проведения эксперимента было установлено, что высокий уровень развития произвольного внимания у 12 детей (100%) с нормой психического развития. Средний уровень развития обследуемого навыка был выявлен в группе детей с умственной отсталостью легкой степени у 1 ребенка (20%). При выполнении задания наблюдались отклонения прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления. Уровень ниже среднего был выявлен у 2 детей (60%) с интеллектуальной недостаточностью. Наблюдалось отсутствие некоторых деталей рисунка и увеличение отдельных деталей рисунка более чем в 2 раза при относительно правильном сохранении размера всего рисунка и разрывы между линиями. Низкий уровень был выявлен у 1 ребенка (20%) с интеллектуальной недостаточностью. Он неправильно изобразил элементы рисунка и линии рисунка у него прерывались, наблюдалось отклонение прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления. Результаты исследования по данной методике представлены на Рис. 1.2.

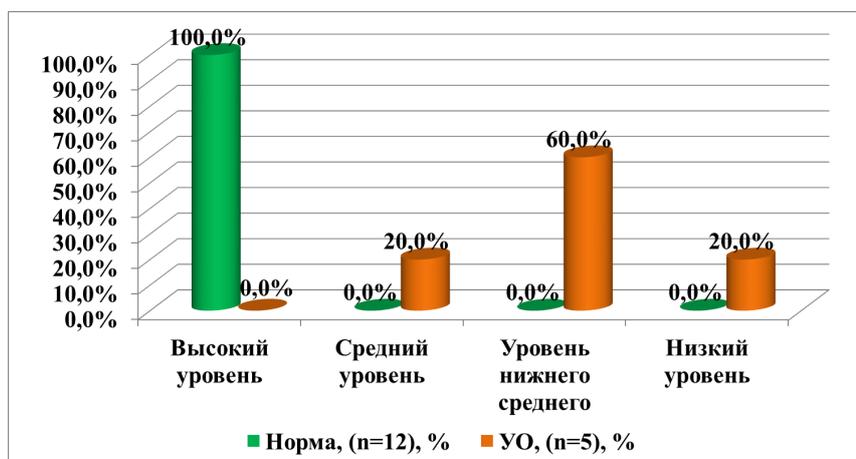


Рис. 1.2. Результаты исследования по методике «Домик» (Н. И. Гуткина, 2006).

После проведения эксперимента мы пришли к выводу о необходимости проведения развивающей работы по коррекции зрительно-моторной координации и свойств внимания у школьников с интеллектуальной недостаточностью. Были разработаны рекомендации.

На коррекционно-развивающих занятиях ребенку можно предложить следующие виды работ: лепку из глины и пластилина, рисование или раскрашивание картинок, изготовление поделок из бумаги, застегивание и расстегивание кнопок, пуговиц, развязывание и завязывание шнурков, лент, нанизывание бус и пуговиц, переборка круп и др. Можно использовать упражнения на развитие внимания и его свойств: задания с использованием метода корректурной пробы; упражнения, основанные на принципе точного воспроизведения какого-либо образца; чтение текста до заданного выражения; распределение цифр в определенном порядке; «Найди слова» и др.

Таким образом, по результату исследования можно сделать вывод о том, что у детей среднего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью легкой степени преобладают средний, низкий и очень низкий уровни сформированности зрительно-моторной координации и свойств внимания. Дети медленно выполняли задания, допускали ошибки, требовалась помощь экспериментатора. Проведенный эксперимент определил необходимость проведения развивающей работы по коррекции зрительно-моторной координации и свойств внимания у школьников с интеллектуальной недостаточностью.

### Список литературы

1. Белопольский, В. И. Зрительно-моторный Бендер гештальт-тест : руководство / В. И. Белопольский, О. Ф. Лови. – 3-е изд., стереотип. – М. : Когито-Центр, 2008. – 42 с.

2. **Лурия, А. Р.** Основы нейропсихологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. – М. : Издательский центр Академия, 2003. – 384 с.
3. **Михейкина, О. В.** Эпидемиология умственной отсталости / О. В. Михейкина // Обозрение психиатрии и медицинской психологии. – ГБУЗ : «Брянская областная детская психиатрическая больница». – 2012. – № 3. – С. 1–10.
4. **Рубинштейн, С. Я.** Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 2006. – 288 с.
5. **Ухтомский, А. А.** Развитие внимания детей / А. А. Ухтомский. – М. : Сфера, 2007. – 122 с.

УДК 373.2.016:81'344-028.31-056.264

**Клець Дарья Юрьевна,**  
магистрант 2 курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*darya.rouy@mail.ru*

Научный руководитель: **Рычкова Татьяна Аркадьевна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА ФРОНТАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ**

*В статье рассмотрены особенности формирования фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня на фронтальных занятиях. Описана методика исследования формирования фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и выполнен анализ эффективности логопедической работы.*

**Ключевые слова:** фонематические процессы, общее недоразвитие речи, дошкольники.

**Klets Darya Yurievna,**  
2d year master's student,  
Training direction «Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*darya.rouy@mail.ru*

Scientific Supervisor: **Rychkova Tatyana Arkadyevna,**  
candidate of Medical Sciences, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## **FORMATION OF PHONEMIC PROCESSES IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF LEVEL III DURING FRONTAL CLASSES**

*This article discusses the peculiarities of forming phonemic processes in preschool children with a general speech underdevelopment of level III during frontal classes. The methods and effectiveness of such an approach are examined, as well as its influence on the development of speech skills in children with speech-related characteristics.*

**Key words:** phonemic processes, general speech underdevelopment, preschoolers.

Одной из ключевых задач логопедов, занимающихся с детьми с общим недоразвитием речи III уровня, является стимуляция развития фонематических процессов. Фонематические процессы представляют собой комплексный психологический механизм, обеспечивающий способность человека различать и узнавать звуковую структуру речи. У детей с общим недоразвитием речи III уровня эти процессы могут быть нарушены, что приводит к затруднениям в овладении грамматикой, лексикой и другими аспектами языка. Развитие фонематических процессов имеет важное значение для формирования и развития речи: его полноценное освоение способствует умению ребенка выделять фразы из речи, понимать значения слов, различать слова-паронимы и адекватно связывать их с конкретными объектами, явлениями и действиями. Недоразвитие фонематических процессов оказывает отрицательное воздействие на формирование артикуляции у детей. Это проявляется в нечетком произношении звуков и частых заменах звуков, даже при нормальном функционировании артикуляционного аппарата. Фронтальные занятия эффективны в коррекции речевых проблем у детей. Они включают различные методики, направленные на развитие фонематических процессов. Это помогает улучшить восприятие и произношение звуков, повышая качество коммуникативных навыков и шансы на успешное обучение.

Цель статьи заключается в обобщении результатов исследования особенностей фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и разработке цикла фронтальных занятий для коррекции выявленных нарушений.

Физиологи утверждают, что способность воспринимать речевые звуки формируется в раннем детстве. Фонематический слух основывается на физиологическом слухе и направлен на распознавание звуков, сохраненных в памяти. Разные специалисты дали свои определения фонематического слуха, так Д. Б. Эльконин рассматривал его как способность слышать звуки в словах, А. Р. Лурия – как способность обобщать различные звучания, а Е. В. Жилкина – как анализ и синтез речевых звуков [2]. И. А. Смирнова определяла фонематический слух как систематизированный слух [4], а Н. И. Жинкин – как способность различать и узнавать фонемы в словах [3]. Д. Б. Эльконин также говорит о фонематическом восприятии, как о способности слышать отдельные звуки в словах и выполнять анализ звуковой структуры слов [5].

Экспериментальное исследование было проведено в Государственном учреждении Луганской Народной Республики «Луганское дошкольное образовательное учреждение – ясли-сад комбинированного вида № 53 «Мечта». В состав исследуемой группы вошли 10 детей в возрасте 5–6 лет с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня.

У всех десяти исследуемых детей наблюдалось недостаточное развитие фонематических процессов, наличие нескольких дефектов в произношении звуков, лексико-грамматические нарушения и низкий уровень умения формулировать фразовую и связную речь.

Коррекционная деятельность была организована с учетом результатов логопедического обследования, придавая особое значение выбору учебного материала. При составлении лексического материала для занятий было уделено пристальное внимание сохраненным звукам и все занятия проводились с акцентом на эти звуковые элементы. Работа над развитием фонематических процессов обязательно проводилась в первой половине дня, продолжительностью до 30 минут.

При разработке цикла коррекционных занятий по формированию фонематических процессов, были использованы результаты научных исследований ведущих отечественных специалистов, таких как Г. А. Волкова, Н. И. Дьякова, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Л. Е. Журова. Применялся целый ряд логопедических методов и технологий в коррекционной работе, нацеленной на формирование фонематических процессов. Например, в рамках работы по улучшению фонематического восприятия, анализа, синтеза, представлений и дифференциации стремились развить речевой слух, фонематическое восприятие, способность к различению схожих звуков, а также способность к анализу и синтезу звуков. Использовали методику Л. Е. Журовой по развитию речевого слуха, которая включает обучение различению неречевых звуков и их источников: звуков стука, хлопков, шуршания бумаги, скрипа дверей,

а также звуков металлофона, игрушечного рояля или гармошки и прочих. Кроме того, мы применили методику Л. Е. Журовой для развития фонематического восприятия, включающую выполнение упражнений по дифференциации на слух: существительных, в которых различается только один звук (например, «мишка» – «миска»; «почка» – «бочка» и т. д.); существительных, в которых несколько звуков различаются, но звуковая структура схожа (например, «ослик» – «козлик»); глаголов, имеющих схожие звуковые формы (например, «купает» – «покупает»).

В работе по усвоению дифференциации фонем, которая предполагает работу с каждым из смешиваемых звуков с целью уточнения его произносительного и слухового образа, предлагали детям сначала сравнивать положение артикуляционных органов, затем сравнивать звук с неречевыми звуками, повторять слоги со смешиваемыми звуками (например, «са-са-ша-са»), затем заменять слова со смешиваемыми звуками в предложениях и тексте. Для развития фонематического анализа и синтеза применялись упражнения, включающие в себя придумывание слов с тремя, четырьмя или пятью звуками, подбор картинок, названия которых состоят из 4–5 звуков, раскладывание картинок в два ряда с учетом количества звуков в слове и т. д. При проведении работы над развитием слогового анализа с использованием вспомогательных средств, согласно методике А. М. Горчаковой, осуществлялось отхлопывание слова по слогам с последующим подсчетом их количества [1].

Для закрепления навыков слогового анализа и синтеза применялись следующие типовые задания: повторение слова по слогам с последующим подсчетом их числа; определение пропущенного слога в слове с использованием визуальной поддержки изображения; составление слова из слогов, представленных в хаотичном порядке (например, «ка, миш; ка, ба, со»); выделение из предложения слов, состоящих из определенного числа слогов и т. д.

В процессе занятий систематически варьировали виды деятельности, включая артикуляционные упражнения, логоритмические тренировки, речевые игры и задания.

По завершении формирующего эксперимента провели повторную оценку уровня сформированности фонематических процессов у детей с ОНР III уровня, используя те же диагностические методики, что и на начальном этапе исследования. Контрольный эксперимент показал небольшую, но положительную динамику в формировании фонематических процессов. Это подтверждает гипотезу нашего исследования о том, что использование специально подобранных с учетом результатов констатирующего эксперимента фронтальных занятий, способствует улучшению их фонематического развития, улучшению артикуляции, увеличению числа правильно произносимых звуков, расширению активного словаря. Это подтверждает дидактический потенциал такого подхода и его эффективность на практике.

Таким образом, можно сделать вывод, что выявление особенностей фонематических процессов у детей с ОНР III уровня, позволяет включать в содержание коррекционных занятий именно тех заданий, упражнений и игр, которые повышают эффективность коррекционного процесса и позволяют сформировать фонематические процессы на достаточном и высоком уровне.

#### Список литературы

1. **Горчакова, А. М.** Формирование фонематических процессов / А. М. Горчакова // Логопедия. – 2003. – № 1–2. – С. 28–30.
2. **Жилкина, Е. В.** Особенности фонематического восприятия у дошкольников с ОНР / Е. В. Жилкина, М. А. Королева // Новая наука: Современное состояние и пути развития. – 2016. – № 11–3. – С. 99–101.
3. **Жинкин, Н. И.** Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. – М. : Изд-во Наука, 1982. – 159 с.
4. **Смирнова, И. А.** Логопедическая диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи у дошкольников с ОНР: учеб.-метод. пособие для логопедов и дефектологов / И. А. Смирнова. – СПб. : Детство-Пресс, 2004. – 222 с.
5. **Эльконин, Д. Б.** Развитие речи в раннем детстве. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1999. – 369 с.

**Ковалева Алевтина Александровна,**  
студент 1 курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*alevtinakovaleva567@gmail.com*

Научный руководитель: **Кравчишина Елена Александровна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЭЛЕМЕНТОВ ПСИХОГИМНАСТИКИ В ПРАКТИКЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА**

*В статье раскрыты сущностные характеристики понятия «психогимнастика», рассмотрены основные аспекты использования метода психогимнастики в практике учителя-дефектолога. Проанализированы существующие классификации техник психогимнастики и выделены те, использование которых является наиболее целесообразным в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи.*

**Ключевые слова:** психогимнастика, пальчиковые игры и упражнения, глазодвигательные упражнения, релаксационные упражнения, психофизические упражнения, коммуникативные игры, дети с нарушениями речи.

**Kovaleva Alevtina Alexandrovna,**  
1st year student,  
Training direction «Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*alevtinakovaleva567@gmail.com*

Research Supervisor: **Kravchyshyna Elena Aleksandrovna,**  
candidate of Pedagogical Sciences,  
Lugansk State Pedagogical University

## **ON THE USE OF ELEMENTS OF PSYCHOHYMNASTICS IN THE PRACTICE OF A TEACHER-DEFECTOLOGIST**

*The article reveals the essential characteristics of the concept of «psychohymnastics», examines the main aspects of using the method of psychohymnastics in the practice of a defectologist teacher. The existing classifications of psychohymnastics techniques are analyzed and those whose use is most appropriate in correctional work with children with speech disorders are highlighted.*

**Key words:** psychohymnastics, finger games and exercises, oculomotor exercises, relaxation exercises, psychophysical exercises, communicative games, children with speech disorders.

Среди глобальных проблем человечества, наиболее остро заявляющих о себе в XXI веке, особое место занимает психическое здоровье детей дошкольного возраста, поскольку именно дошкольный возраст является периодом приобщения ребенка к миру общечеловеческих ценностей и установления первых отношений с людьми; это период формирования основных механизмов поведения, мотивационной и эмоциональной сфер и самосознания. Статистические данные, представленные в ведущих исследованиях последних лет, указывают на то, что сегодня наблюдается увеличение числа детей дошкольного возраста с особыми потребностями

в развитии (задержкой психического здоровья, с задержкой речевого развития, с признаками психо-эмоционального напряжения: несобранностью, замкнутостью, робостью, агрессивностью, тревожными состояниями, повышенной активностью (гиперактивностью), нарушениями внимания, поведенческими нарушениями и т. д.). Вследствие, указанные признаки приводят к трудностям в социализации, общении со сверстниками и взрослыми, деструктивным процессам формирования личности. При этом педагоги и психологи ищут пути решения указанных проблем, используя в своей работе инновационные технологии, методы и средства. Одним из таких методов является психогимнастика, доступная для применения в дошкольных образовательных организациях, общеобразовательных школах и других учреждениях.

Психогимнастику, как одно из средств развития эмоциональной саморегуляции, впервые теоретически обосновала чешская психолог Г. Юнова, разработавшая систему приемов на основе психодрамы. Концептуальные, методические и содержательные основы метода психогимнастики рассмотрены в исследованиях А. Е. Алябьевой, М. Делфнера, Д. Б. Корниловой, Г. Юновой, А. А. Осиповой, М. И. Чистяковой, С. А. Хазовой и др.

По мнению многих исследователей именно психогимнастика является наиболее эффективным методом по развитию саморегуляции ребенка дошкольного возраста, поскольку в ее основе лежит игра, как ведущий вид деятельности дошкольника (по Д. Б. Эльконину). Кратко рассмотрим содержание этого метода.

Так, в учебном пособии А. А. Осиповой «Общая психокоррекция», психогимнастикой называется метод, при котором участники группового взаимодействия проявляют себя без помощи слов, а только жестами и движениями [3]. М. И. Чистякова термин «психогимнастика» определяет как «выразительные движения», которые можно обозначить характерными моторными реакциями, включающими мимику, жесты и пантомимику [4]. С помощью характерных моторных реакций ребенок может правильно выражать свои чувства (например, скованность, неловкость и т. д.) и эмоции (интерес, радость, удивление, гнев и т. д.). Метод психогимнастики предоставляет ребенку широкие возможности для эмоционального регулирования своих внутренних переживаний и способствует расслаблению, дает возможность детям исследовать собственные эмоции, научиться управлять ими, лучше понимать других людей, дает возможность самовыражаться.

Следует отметить, что основной целью психогимнастики является преодоление трудностей в общении и развитии более точного понимания себя и окружающих путём снятия психического напряжения и создания комфортной обстановки для самовыражения детей, что особенно важно при работе с детьми с речевыми нарушениями [1, с. 37].

Выполнение психогимнастических упражнений направлено на решения ряда задач, среди которых:

1. Создание в детском коллективе атмосферы взаимного принятия, доброжелательности, безопасности, взаимопомощи и эмоциональной поддержки, развитие интереса к окружающим сверстникам и взрослым.

2. Раскрытие содержания и значения эмоций в жизни человека; ознакомление детей дошкольного возраста с базовыми эмоциями.

3. Обучение детей осознанию своих эмоциональных состояний, а также обучение приемам их саморегуляции.

4. Развитие у детей умений и навыков распознавания эмоциональных состояний окружающих и, на основании этого, построения эффективной стратегии взаимодействия с ними (например, умение договориться, уступить, внести вклад в общее дело, видеть успехи других, оценивать свои преимущества и т. д.).

5. Развитие музыкально-творческих способностей детей дошкольного возраста, чувство ритма и темпа, умение ритмично, выразительно двигаться в соответствии с художественными образами [3, с. 256].

Каждое занятие по психогимнастике может быть как групповое, так и индивидуальное и длится 30 минут. Занятия структурированы следующим образом: разминка, основная часть и заключительная часть. Рассмотрим детальнее каждую из обозначенных составляющих.

Разминка является важным этапом занятия, во время которого у каждого участника создается ощущение принадлежности к группе и доверия. Задачами разминки являются: настройка группы на активную работу и установление эмоционального контакта между участниками. Основные приемы, которые использует педагог во время разминки – ритуал приветствия, зарядка, игры-разминки.

Следующий этап занятия – основная часть, на которую приходится его основная смысловая нагрузка. Задачами основной части являются: развитие эмоциональной саморегуляции; познавательное развитие ребенка; развитие двигательной сферы. Средства, которые использует педагог при организации основной части занятия: психологические этюды, упражнения и игры, пальчиковые и жестовые игры, дыхательные упражнения, танцы (в т. ч. хоровод), упражнения на пространственные построения и тому подобное. В соответствии с индивидуальными потребностями детей, педагог выбирает приемы работы. Например, чередование противоположных по характеру движений, сопровождаемых попеременно мышечным напряжением и расслаблением; управление ритмом дыхания; оперирование чувственными образами; пальчиковая гимнастика; сюрпризный момент; визуализация и другие.

Заключительная часть направлена на закрепление положительных эмоций от работы на занятии. Задачами заключительной части являются: формировать позитивное отношение к себе и сверстникам; развивать навыки рефлексии собственной деятельности. Основные приемы, которые использует педагог во время заключительной части – ритуал прощания, обсуждения, подведения итогов [1, с. 38].

В контексте исследуемой проблемы было проанализировано существующие классификации техник психогимнастики и выделено те, использование которых являются наиболее целесообразным в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи:

1. Пальчиковые игры и упражнения. Упражнение «Солнышко – луна». Пальцы соединены в замок – луна, пальчики медленно//быстро одновременно поднимаются вверх – это солнышко с лучиками, затем солнце засыпает, а луна просыпается, и всё повторяется).

2. Глазодвигательные упражнения. Упражнение «Конвергенция». Поднимите предмет (допустим, ручка, карандаш, мячик) на уровень вытянутой руки, прямо над переносицей. Медленно двигать предмет к переносице, добиваясь того, чтобы оба глаза смотрели на него.

3. Упражнения для языка и мышц челюсти, перекрёстные телесные и дыхательные упражнения. Упражнение «Воздушный шарик». Глаза смотрят перед собой. Глубокий вдох через нос (рот закрыт) на счёт 1–4 затем пауза на счёт 5–6 и шумный выдох через открытый рот на счёт 7–10, затем опять пауза на счёт 11–12. При вдохе живот надувается, при выдохе втягивается. Ребёнок может представить, что в животе у него находится цветной шарик, который надувается при вдохе и сдувается при выдохе [2, с. 68].

4. Упражнения, для умения выражать эмоции – выразительные движения. В основном используется бессловесный материал. Владение выразительными движениями предполагает понимание всех оттенков и нюансов в выражении лица, жеста и движения тела человека. Упражнение «Радость». Тебе сегодня подарили то, о чём ты больше всего мечтал, покажи, как ты рад.

5. Релаксационные упражнения помогают снять мышечное напряжение. Упражнение «Березка». Войдите в образ берёзки. Поднимите руки – ветви, покачайте ими под лёгким ветерком, под сильным ветром. Упражнение «Дуб». Представьте образ дуба: упритесь ногами в пол, сожмите кулаки, почувствуйте напряжение. Изобразите противостояние ветру).

6. Психофизические упражнения, способствующие раскрепощению старших дошкольников, проявлению своего «Я», развитию воображения (часто используются сказочные сюжеты, их театрализация). Упражнение – сказка «Белоснежка и семь гномов» – изобразить Белоснежку, гнома-ворчуна, гнома-весельчака, гнома-лентяя при помощи мимики, жестов, движений. Упражнение «Щенок под дождем». Изобразить щенка, который мокнет под дождем: как ему одиноко, тоскливо. Согрейте его. Изобразите радость от вашей доброты.

7. Коммуникативные игры способствуют улучшению взаимопонимания, налаживанию контактов со сверстниками и взрослыми. Вспомогательные средства психогимнастики:

рисование (тематическое и свободное, с помощью шаблонов, фигурок, кляксография); музыка (музыкальные упражнения и игры) [2, с. 69].

Обобщая сказанное выше, отметим, что особенностью занятий по психогимнастике является их полиаспектность: развитие двигательной и эмоциональной сфер, снижение психоэмоционального напряжения, когнитивное и эстетическое развитие, формирование координации и выразительных движений. А также: так как ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игра, то эти занятия проходят только в игровой форме, что обеспечивает динамичность развития ребенка и успешное усвоение им учебного материала.

Таким образом, практика показывает, что содержание и методика психогимнастики является эффективной в работе с детьми с речевыми нарушениями. Детям, в работе с которыми используют элементы психогимнастики, становится проще общаться со сверстниками, легче выражать свои чувства и лучше понимать чувства других. У них вырабатываются положительные черты характера (уверенность, честность, смелость, доброта и т. п.), изживаются невротические проявления (страхи, тревожность, различного рода опасения, неуверенность).

### Список литературы

1. **Иванова, Н. В.** Психогимнастика как одна из важнейших методик развития и формирования эмоционального благополучия дошкольников в комплексе здоровьесберегающих технологий / Н. В. Иванова // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном, 2019. – № 4. – С. 37–42.
2. **Кощина, Е. С.** Использование психогимнастики в работе с детьми старшего дошкольного возраста, имеющих тяжелые нарушения речи / Е. С. Кощина, Г. В. Пешкова // Современная наука и образование: выбор будущего, 2023. – С. 68–71.
3. **Осипова, А. А.** Общая психокоррекция. Учебное пособие. / А. А. Осипова – М. : Сфера, 2022. – 510 с.
4. **Чистякова, М. И.** Психогимнастика / Под ред. М. И. Буянова. – 2-е изд. – М. : Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 160 с.

УДК 159.923.5+ 316.614.5

**Колтак Анастасия Сергеевна,**  
студентка 2 курса,  
направление подготовки «Начальное образование»  
Старобельский факультет (филиал)  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*koltak.anastacia@yandex.ru*

**Колесниченко Мария Александровна,**  
студентка 2 курса  
направление подготовки «Начальное образование»  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*mariakolesnicenko463@gmail.com*

Научный руководитель: **Черныш Олег Александрович,**  
ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин  
и методик их преподавания,  
Старобельский факультет (филиал)  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ

*Тема факторов, влияющих на формирование личности, всегда остаётся актуальной и интересной. В данной статье рассматривается, как личность формируется под воздействием множества факторов, начиная от генетических особенностей и семейного окружения, и заканчивая общественным и культурным воздействием. Статья, затрагивающая эту тему, может быть полезной, так как поможет разобраться в сложных механизмах, определяющих нашу индивидуальность и поведение.*

**Ключевые слова:** факторы, личность, формирование, общество, родители, воспитание.

**Koltak Anastasia Sergeevna,**

2nd year students

Direction of training «Primary education»

Starobelsky Faculty (branch),

Lugansk State Pedagogical University

Starobelsk

*koltak.anastacia@yandex.ru*

**Kolesnichenko Maria Alexandrovna,**

2nd year students

Direction of training «Primary education»

Starobelsky Faculty (branch),

Lugansk State Pedagogical University

Starobelsk

*mariakolesnichenko463@gmail.com*

Scientific supervisor: **Chernysh Oleg Alexandrovich,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
FSBEI HE «LSPU»

## FACTORS INFLUENCING THE FORMATION OF PERSONALITY

*The topic of factors influencing personality formation always remains relevant and interesting. This article examines how a personality is formed under the influence of many factors, ranging from genetic characteristics and family environment, and ending with social and cultural influences. An article on this topic may be useful, as it will help to understand the complex mechanisms that determine our personality and behavior.*

**Key words:** factors, personality, formation, society, parents, upbringing.

Каждый человек в этом мире индивидуален, у каждого есть определённые привычки, умения, таланты, предпочтения, мировоззрение и отношение к обществу. Определённые вещи и моменты человеку могут казаться безумными, в то время, как для других людей – это может быть вполне обыденным и нормальным. Часто у людей возникают конфликты друг с другом из-за различий в целях и интересах, или различий в психологических особенностях характера. В этом нет ничего необычного. Каждый человек – это личность.

Целью данной статьи является рассмотрение факторов, которые влияют на формирование личности человека.

Что вообще из себя представляет «личность»? Как многим известно, личность – это совокупность определенных свойств и качеств в человеческом индивиде, индивидуальность в общении с окружающими людьми. Человек имеет свойство выступать в разных ролях одновременно, и во время этого процесса у него вырабатываются свои убеждения, поведение, навыки, взгляды на жизнь и так далее.

Личностью человек становится далеко не сразу после рождения. Новорожденный ребенок не может быть личностью, так как у него ещё не сформировались свои взгляды и убеждения. Всё будет происходить по мере его развития, когда он начнёт понемногу познавать этот мир, изучать его, делать свои первые выводы. Первоначально формирование его личности зависит от семьи, в основном от родителей, так как они постоянно находятся рядом с ним.

Рассмотрим более подробно факторы, которые влияют на формирование личности.

На формирование личности очень сильно влияют качества, которые передаются по наследству, как утверждают учёные М. Монтессори, Э. Фромм и К. Лоренц.

Наследственность – это природные качества и свойства, которые передаются из поколения в поколение. Когда рождается ребенок, то он всегда наследует определенные качества и особенности от своих родителей. Это могут быть какие-то черты характера, способности к какой-либо деятельности, привычки, особенности организма.

Из внешних факторов можно выделить окружающую среду. В зависимости от того, в каком окружении находится человек, формируется его личность. Всё начинается с детского сада, где дети понемногу адаптируются к общественной жизни, развивают навыки общения. Затем идёт школьная жизнь, где дети зачастую впервые сталкиваются с проблемами и сложностями, которые в будущем сильно повлияют на формирование личности: построение дружеских контактов со сверстниками, первая симпатия, переходной возраст, конфликты с родителями и учителями. У ребенка появляются свои убеждения и личное мнение касательно многих вещей. В периоде обучения в высшем учебном заведении появляется формирование независимости и жизненных позиций, планы на будущее.

Всё ещё зависит от того, в какую компанию человек может попасть. И в зависимости, какая это компания – будет развиваться определенное мировоззрение, убеждения и интересы.

Большую роль также играет воспитание со стороны родителей. Это, можно сказать, «фундамент» формирования личности. Много, что вкладывают в нас в детстве – закрепляется на всю жизнь. Также отношение родителей к ребенку имеет большое значение. Слишком строгие родители, проявляющие агрессию и неуважение к своим детям, формируют у них негативные качества и неправильное восприятие мира. Малая вероятность того, что в будущем они будут поддерживать хорошее общение между собой.

Воспитание – это адаптация к общественной жизни, знание базовых норм поведения и общения, и играет очень важную роль в развитии личности.

Воспитание имеет ключевое значение в социализации человека, формировании нравственных установок и ценностей, помогающее определить отношение человека к окружающему миру.

Однако ошибки в воспитании могут нести за собой печальные последствия: неправильные убеждения, плохие манеры, проблемы с социализацией. А, возможно, и психологические травмы.

Ведущий английский ученый Р. Бернс так определяет понятие «Я-концепция»: «Я-концепция – это совокупность всех представлений человека о самом себе, сопряженная с их оценкой...» [2, с. 27].

Я-концепция формируется под влиянием жизненного опыта и оказывает воздействие на деятельность и поведение личности, её жизненное и профессиональное самоопределение. Профессиональную Я-концепцию составляют представление личности о себе как о субъекте профессиональной деятельности.

Также на формирование личности сильно влияют взаимоотношения среди сверстников. Дети повышают навыки общения, общаясь с другими детьми, учатся решать и устранять конфликты, находить компромисс, а также понимать, как нужно действовать в той или иной ситуации. Очень часто сверстники становятся источником поддержки, они могут давать дельные советы, помочь в трудную минуту, решить некоторые проблемы. Если общение построено на позитивной ноте, если в компании отсутствует напряженная атмосфера, то это поможет поднять настроение и повысить самооценку. Если же всё в точности, да наоборот – то это общение будет вызывать только тревогу и постоянный стресс.

Личность, по мнению З. Фрейда, это трёхкомпонентная структура: ИД – ЭГО – СУПЕРЭГО. ИД – это аспект личности, включающий инстинкты, носит бессознательный характер.

ЭГО – компонент личности, отвечающий за контроль инстинктов. Это самосознание человека и восприятие собственной личности. Его основная задача – самосохранение. СУПЕРЭГО – аспект личности, отвечающий за усваивание и принятие норм и ценностей общества. Основные функции – совесть, формирование идеалов, самонаблюдение [2].

А. Маслоу, американский психолог, посвятил свою жизнь изучению людей, которых он считал психологически здоровыми: «Несомненно, самоактуализирующиеся люди, те, кто достиг высокого уровня развития, здоровья и самореализации, могут научить нас столь многому, что иногда они кажутся людьми иной породы» [3, с. 13].

В данной статье описана лишь часть факторов, влияющих на формирование личности, их существует очень много. Очень важно понимать и знать эту систему, особенно, если вы планируете связать свою жизнь с педагогической деятельностью. Это поможет вам в будущем в понимании многих вещей и воспитании детей.

### Список литературы

1. Ушинский, К. Д. Пед. Соч. в 6-ти томах / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1988–1990.
2. Бернс, Р. Развитие «Я»: концепции и воспитание. / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
3. Маслоу, А. Мотивация и личность. 3-е изд. /пер. с англ. – СПб. : Питер, 2008. – 352 с.

УДК 373.3.091.32-022.215:373.3.02

**Конonenко Татьяна Андреевна,**  
студент 4 курса направления подготовки  
«Педагогическое образование.  
Начальное образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*tanya\_kononenko2003@mail.ru*

Научный руководитель: **Божко В.Г.,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ БИНАРНЫХ УРОКОВ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*В статье раскрывается дидактический потенциал бинарных уроков математики и музыки как средства формирования у младших школьников метапредметных результатов. Автор подчеркивает, что основной целью интеграции обучения в начальной школе является создание основы целостного представления о природе и обществе, формирование отношения к законам их развития.*

**Ключевые слова:** метапредметность, математика, музыка, бинарный урок, младший школьник.

**Kononenko T.A.,**  
4th year student of the training course  
«Pedagogical education.  
Primary education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*tanya\_kononenko2003@mail.ru*

## **DIDACTIC POTENTIAL OF BINARY LESSONS AS A MEANS OF FORMING META-SUBJECT RESULTS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

*The didactic potential of binary mathematics and music lessons as a means of forming meta-subject results of younger schoolchildren is discussed in the article. The author emphasizes that the main purpose of integrating primary school education is to create the basis for a holistic view of nature and society, and to form an attitude towards the laws of their development.*

**Key words:** *meta-subject, mathematics, music, binary lesson, junior high school student.*

На современном этапе развития общества человеку необходимо обладать комплексом универсальных качеств, которые позволили бы ему адаптироваться к быстро изменяющейся реальности. Поэтому основой Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования является система требований, включающих не только предметные, личностные образовательные результаты, но и метапредметные результаты, дополняющие «Портрет выпускника начальной школы» универсальными учебными действиями, такими как умения организовывать свою познавательную деятельность, планировать, прогнозировать, вносить коррективы, анализировать полученный результат.

Ученые сходятся во мнении, что одним из первых частицу «мета» применил Аристотель в своей «Метафизике». Изложение трактата начинается с утверждения: «Все люди от природы стремятся к знаниям» [1, с. 1]. Посыл Аристотеля и других философов древности позволяет современным исследователям продолжать теоретические и практические изыскания. Различные аспекты формирования метапредметных результатов школьников рассматриваются в трудах А. Г. Асмолова, Н. В. Громыко, Ю. В. Громыко, А. В. Хуторского, А. Д. Николаевой и др. Вопросом метапредметности в музыкальной педагогике задавались Г. П. Овсянкина, М. С. Осеннева, Т. Ю. Прокопец, В. К. Тевлина и другие.

Отметим, что требования к предметным результатам обучения достаточно конкретизированы в ФГОС НОО [5], в то время как технология формирования метапредметных результатов пока недостаточно разработана ни на теоретическом, ни на практическом уровнях. Большинство обозначенных стандартом метапредметных результатов не поддаются количественной оценке посредством традиционных методов, недостаточно разработано учебно-методическое обеспечение процесса формирования метапредметных результатов средствами учебных дисциплин. Все это обуславливает поиск эффективного дидактического инструментария для формирования метапредметных результатов младших школьников.

Целью статьи является раскрытие дидактического потенциала бинарных уроков математики и музыки как средства формирования у младших школьников метапредметных результатов.

Согласно ФГОС НОО метапредметные результаты – достижения обучающихся, полученные в результате изучения учебных предметов, учебных курсов (в том числе внеурочной деятельности), учебных модулей, характеризующие совокупность познавательных, коммуникативных, личностных и регулятивных универсальных учебных действий, а также уровень овладения междисциплинарными понятиями [5, с. 3]. В основе формирования метапредметных результатов лежит ключевая компетенция – «умение учиться», которая предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности.

Современный урок, сохранив присущие ему признаки, рассматривается не только как вариативная, но и постоянно развивающаяся форма. При создании современного урока учителя используют различные дидактические инструменты организации обучения. Особое место в системе обучения занимает вопрос межпредметности и интегрированности учебных дисциплин. Выделяют ряд подходов: от проведения урока двумя учителями разных предметов или соединения

двух предметов в один урок и проведение его одним учителем до создания интегрированных курсов. За основу интеграции обучения как одно из составляющих можно взять углубление, расширение, уточнение некоторых общих понятий, которые являются объектом изучения различных наук. Основной целью интеграции обучения в начальной школе является создание основы целостного представления о природе и обществе, формирование отношения к законам их развития. Мы согласны с мнением авторов, что интеграция – процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами дифференциации. Процесс интеграции представляет собой высокую форму воплощения межпредметных связей на качественно новой ступени обучения» [4, с. 75]. В контексте сказанного особую ценность при этом обретают бинарные уроки.

Бинарный урок – одна из форм реализации межпредметных связей и интеграции предметов. Это нетрадиционный вид урока. Два педагога разных ступеней образования, проводя такие уроки, чувствуют себя командой единомышленников, корректируют свои позиции. По своей природе бинарный урок является одной из форм проекта. Обычно это межпредметный внутренний краткосрочный или средней продолжительности проект [3, с. 64].

Великий педагог Я. А. Каменский сформулировал так называемое «золотое правило» успешного освоения материала: «Пусть предметы сразу схватываются несколькими чувствами, зарисовываются, чтобы запечатлеваться через зрение и действие руки... всеми средствами нужно воспламенять жажду знаний и пылкое усердие к учению» [2, с. 21–22]. Бинарные уроки являются одной из форм реализации этого «золотого правила».

На наш взгляд, особым дидактическим потенциалом для формирования метапредметных результатов младших школьников обладают бинарные уроки математики и музыки. В математике оперируют числами, величинами, формами, зависимостью и соотношениями, а в музыке – нотными знаками, их размерностью, гармонией, ритмом. Как в музыке акцентируется внимание на переживания, отношения, настроения, вдохновения, так и в математике мыслительное оперирование соотносится с точностью, упорством, упорядоченностью, чувством воодушевления при получении итогового результата и удовлетворения от решенной задачи.

На бинарных уроках математики и музыки дети могут узнать о том, как математика применяется в музыке и как музыка помогает понять некоторые математические концепции. Например, ритм в музыке связан с длительностью и последовательностью звуков, а также с музыкальной нотацией, которая имеет свои параллели с математическими символами. Дети могут узнать, что длина ноты соответствует времени, а также сравнить их продолжительность. Это помогает им развить навыки оценки и сопоставление, одновременно развивая и математическое, и музыкальное мышление.

Как известно одним из главных критериев сформированности уровня метапредметных результатов является всероссийская проверочная работа. Такая работа проводилась в ЛНР в прошлом году как пилотный проект.

Нами были рассмотрены результаты ВПР по математике учащихся 4 класса Славяносербской средней школы имени Дмитрия Степановича Полянского политического и партийного деятеля:

	Высокий уровень		Достаточный уровень		Средний уровень		Низкий уровень		Критический уровень		
	К-во уч.	К-во	%	К-во	%	К-во	%	К-во	%	К-во	%
	17	2	11,8	9	52,9	6	35,3	0	0	0	0

Как видим, преобладает достаточный уровень сформированности метапредметных результатов, что подтверждает наше предположение о необходимости его повышения.

В результате опроса 44 практикующих учителей начальных классов выяснилось следующее. 50% (21 чел.) не знают специфику и особенности проведения бинарных уроков. Более 20% (9 чел.) не видят необходимости и целесообразности проведения такого типа уроков. 75% (33 чел.) никогда не проводили бинарные уроки в своей педагогической практике, 9,5% видят связь между математикой и музыкой. Основной причиной таких ответов видим в недостаточности учебно-методического обеспечения процесса организации и проведения бинарных уроков в начальной школе вообще, и математики и музыки в частности.

Педагогическая интеграция математических и музыкальных знаний в начальной школе имеет свои особенности, поэтому необходимо соблюдение комплекса определенных педагогических условий. Основными являются опора на интеграцию ряда образовательных подходов (системно-деятельностного, метапредметного, личностно-ориентированного, компетентностного); создание учебно-методического обеспечения на метапредметной и междисциплинарной основе; ориентация педагогических кадров на повышение уровня профессиональной компетентности в области организации и проведения бинарных уроков.

Нами разрабатывается цикл бинарных уроков математики и музыки для 2 класса. Преимущество организации такого типа уроков в том, что существует возможность создать более благоприятные условия для развития самых разных интеллектуальных умений учащихся, через него можно выйти на формирование более широкого синергетического мышления, научить применению теоретических знаний в практической жизни, в конкретных жизненных, профессиональных и научных ситуациях, то есть происходит формирование метапредметных результатов. Бинарные уроки математики и музыки приближают процесс обучения к жизни, натурализируют его, оживляют духом времени, наполняют смыслами.

### Список литературы

1. **Аристотель.** Сочинения в четырех томах / по ред. В. Ф. Асмус. – Т. 1, Москва : «Мысль». – 1976. – 550 с.
2. **Вяткин, Л. Г.** Корифеи педагогической мысли / Л. Г. Вяткин, А. Б. Ольнева. – Астрахань : 2003. – 155 с.
3. **Матвиенко, С. В.** Бинарные занятия в системе современного образования / С. В. Матвиенко // Вестник науки и образования. – 34(82). – ч. 1. – 2020. – С. 64–69.
4. **Мельник, Я. Л.** Интегрированные уроки при изучении природы / Я. Л. Мельник, Л. А. Исаева // Начальная школа, 1998. – № 5. – С. 74–76.,
5. **ФГОС НОО** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo>.

УДК 159.923.5

**Коробка Кира Владиславовна,**  
студентка 1 курса  
направления подготовки  
Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)  
Русский язык. Английский язык  
Старобельский факультет (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
г. Старобельск  
*pristinskaykira@gmail.com*

**Смородинова Елизавета Сергеевна,**  
студентка 1 курса  
направления подготовки  
Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)  
Русский язык. Английский язык  
Старобельский факультет (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
г. Старобельск

Научный руководитель: **Черныш Олег Александрович,**  
ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин  
и методик их преподавания  
Старобельский факультет (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

# НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ КРИМИНАЛЬНЫХ СЕРИАЛОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ МОЛОДЕЖИ

*В статье рассматриваются проблемы влияния средств массовой информации, медиа и криминальных сериалов на формирование мировоззрения современной молодёжи. Автор проводит анализ содержания часто используемых информационных ресурсов, которые влияют на формирование личности. Также в статье проанализированы особенности отечественных российских сериалов и их популярность среди молодёжи.*

**Ключевые слова:** СМИ, медиа, молодёжь, Интернет, личность, психика, медиа.

**Korobka Kira Vladislavovna,**

1st year student

areas of training

Pedagogical education (with two training profiles)

Russian language. English language

Starobelsky Faculty (branch),

Lugansk State Pedagogical University

Starobelsk

*pristinaskaykira@gmail.com*

**Smorodina Elizaveta Sergeevna,**

1st year student

areas of training

Pedagogical education (with two training profiles)

Russian language. English language

Starobelsky Faculty (branch),

Lugansk State Pedagogical University

Starobelsk

Scientific supervisor: **Chernysh Oleg Alexandrovich,**

Assistant at the Department of Social and Humanitarian Disciplines

and methods of teaching them

Starobelsky Faculty (branch),

Lugansk State Pedagogical University

## SCIENTIFIC AND THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF THE INFLUENCE OF CRIME SERIES ON THE FORMATION OF YOUTH

*The article examines the problems of the influence of mass media, media and crime series on the formation of the worldview of modern youth. The author analyzes the content of frequently used information resources that influence the formation of personality. The article also analyzes the features of domestic Russian TV series and their popularity among young people.*

**Key words:** media, media, youth, Internet, personality, psyche, media.

Проблема влияния медиа и криминальных сериалов на молодёжь появилась сравнительно недавно. Научно-техническая революция XX–XXI веков особенно сильно проявилась в сфере информационных технологий, сопровождаясь при этом многими факторами. Именно ускоренное развитие информационно-коммуникационных технологий сыграло большую роль в процессе формирования личности. Так, новые информационные технологии быстро внедрились в уже имеющиеся медиасистемы, в результате чего возникли до этого неизвестные каналы коммуникации. В условиях современного кризиса среди молодёжи важнейшими каналами социализации становятся средства массовой информации и Интернет.

Проблема влияния медиа на формирование молодёжи всегда привлекала внимание зарубежных и отечественных учёных, которые посвятили данным исследованиям свои научные труды.

Так, наиболее значимыми работами в области влияния медиа на формирование личности стали научные статьи Е. М. Щербаковой, И. А. Рожкова, Н. В. Красильниковой. В своих работах они изучали влияние СМИ на формирование ценностных установок и идеалов молодёжи.

Сегодня мы можем отметить, что медиа активно влияют на процесс формирования личности. Это влияние настолько значимо, что медиа постепенно нивелируют влияние на формирование личности таких значимых институтов социализации как семья и образовательные организации.

В тоже время при изучении этого вопроса мы сталкиваемся с различными проблемами во многих сферах жизни людей, которые появились из-за информационной перегрузки в цифровом пространстве. На сегодняшний день люди находятся под влиянием СМИ и Интернета. Можно отметить, что сейчас это влияние намного сильнее, чем в период СССР. Подростки, которые еще формируют свою личность в нестабильной информационной среде, зачастую не могут получить правильные наставления из-за искажения информации, которую распространяют в Интернете или средствах массовой информации.

Основная проблема формирования современной молодежи – это возникшие конфликты между социальными институтами. Проблема влияния насильственных идей через телевидение является особенно актуальной в современном обществе. Ведь именно сейчас возрос спрос на воспитание здоровой личности в условиях жестких реалий. Российская молодежь, большую часть своего времени, находится в более благополучной атмосфере: дома, в школе, на учебе или работе. Но так не всегда и несформировавшаяся личность попадает в совершенно другую среду: на улице, в транспорте, а также в сфере развлечений, досуга, и не всегда в безопасном Интернете. В рекламах часто присутствуют слова, которые действуют определенным образом на сознание человека. Также распространена пропаганда асоциального образа жизни, в котором употреблением алкоголя, сигарет и разгульной жизни является нормой.

Роль телевидения в формировании поведенческих моделей в нашем исследовании является основной. Нарастающая агрессия между подростками и молодежью это проблема общего характера. Основной проблемной данного вида СМИ является «насилие на экране», которое в своих трудах упоминал К. А. Тарасов [3]. Молодые люди чаще всего подвергаются насилию и отвечают тем же. Часто несформировавшиеся личности воспринимают окружающий мир как среду агрессивную и негативную [1]. А агрессия сегодня предстает перед нами как социальное явление, которое необходимо для лучшего становления личности в условиях общества.

Рассмотрим более подробно влияние криминальных сериалов на формирование личности на примере отечественных криминальных сериалов.

Криминальные сериалы являются одними из самых популярных жанров на российском телевидении. Они представляют собой повествование о расследованиях, наказаниях и преступлениях. В данной статье мы рассмотрим историю популяризацию криминальных сериалов в России.

Одним из первых популярных отечественных криминальных фильмом является «Брат» (1997) режиссера Алексея Балабанова. В центре картины – молодой Данил Багров, который совсем недавно демобилизовался и возвращается в родной город. Однако, парень не может найти своё место в «новой» жизни, поэтому он уезжает к брату в Санкт-Петербург, ввязавшись в бандитские разборки.

Данил Багров в фильме не выступает отрицательным героем, многие действия героя вызывают у зрителя понимание и сочувствие. Однако, это не отбрасывает факта убийств, грабежей и разбоя.

Режиссёр изначально не был уверен в популярности фильма. Однако, зрители очень активно восприняли премьеру и вскоре вышло продолжение – «Брат 2» (2000). События фильма разворачиваются уже не только в России, но и в Америке. На смотря на героизацию главного героя Данила Багрова, картина насыщена убийствами и криминальным поведением главных героев.

Ещё одним отечественным криминальным сериалом, который вызвал интерес зрителя стал «Бандитский Петербург» (2000). Режиссёр сериала стал Владимир Бортко.

Сериал состоит из 10-ти сезонов, повествующих о судьбе журналиста Андрея Обнорского, который пишет под псевдонимом «Серёгин». Главный герой оказывается в эпицентре бандитских разборок, и постепенно начинает противостоять главному криминальному авторитету по прозвищу «Антибиотик». В сериале обилие сцен убийств, насилия и пыток. Показаны законы и правила жизни бандитов.

Одним из самых популярных сериалов, повествующих о событиях 1990-х годов в России, является «Бригада» (2002).

Сериал повествует о четырех друзьях, которые попадают в мир криминала. Главный герой, Александр Белов, изначально настроен против бандитизма и всего, что с ним связано. Однако, попадая в круговорот событий, он сам оказывается членом бандитской группировки.

Сериал насыщен сценами убийств и насилия. В картине демонстрируется употребление наркотических средств и многие другие сцены, которые могут негативно повлиять на молодёжь.

Главные герои сериала постепенно приходят к мысли о том, что выбранный ими путь не является правильным и нужно было поступить по-другому. Однако, исправить уже ничего не могут.

Фильм «Бумер» вышел в 2003 году и приобрел широкую популярность среди зрителей. Главные герои картины в связи с опасностью решают на время покинуть город, а для побега используют автомобиль BMW. В фильме также присутствуют сцены убийства и насилия, показана жизнь бандитских группировок. Однако, в связи с популярностью у зрителей, картина имела продолжение – «Бумер. Фильм второй» (2006).

В 2005 году на экраны выходит фильм «Жмурки», который также повествует о событиях середины 1990-х годов. Главные герои картины – мелкие бандиты Серёга и Саймон, у которых возникает конфликт с криминальным авторитетом.

В фильме также присутствуют сцены пыток, убийств, бандитских разборок.

Таким образом, в первой половине 2000-х годов в отечественном кинематографе криминальные сериалы пользовались популярностью. Они повествовали о жизни бандитских группировок в 1990-х годах. При этом в фильмах и сериалах большое внимание уделялась демонстрации агрессии, жестокости, убийств и насилия.

В 2023 году на экраны вышел сериал «Слово пацана. Кровь на асфальте». Кинолента сразу стала очень популярной, как среди молодежи, так и среди старшего поколения.

Сериал повествует о так называемом «казанском феномене» – расцвете различных бандитских группировок в Казани в конце 1980-х годов.

После выхода первых серий сериала многие зрители стали обвинять создателей в романтизации «бандитизма». Однако, финальные серии, наполненные драматичными событиями, позволяют зрителю понять насколько ошибочным было мнение участников группировок.

Таким образом, влияние медиа и СМИ на формирование личности является довольно значимым. И часто такое влияние носит аморальный, негативный характер. Можно выделить главные черты проблем такого противоречивого влияния: низкий уровень медиаграмотности и развития критического мышления, которые позволяют человеку правильно оценивать информацию, поступающую из СМИ и медиа.

### Список литературы

1. **Брик, Л. В.** Анализ эффективности воздействия СМИ на формирование социально – позитивных ориентаций молодёжи / Л. В. Брик // Вестник МГТУ. – 2008. – № 1. – Том 11. – С. 175–178.
2. **Шамрин, Я. Ю.** Роль новых медиа в формировании сознания и мировоззрения поколения Z / Я. Ю. Шамрин, В. А. Кошель // Профессиональное образование в современном мире. – 2023. – № 2. – Том 13. – С. 228–236.

3. **Крашевска, О. А.** Несовершеннолетняя аудитория и насилие на экране: проблемы, некоторые пути решения / О. А. Крашевская, Ж. В. Маркина // Психология и педагогика: методика и проблемы. – С. 156–160.

УДК 37.0-043.86(73)

**Кочетков Дмитрий Сергеевич**,  
студент 2 курса,  
направление подготовки «История»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,  
*kochetkovdimon1@gmail.com*

Научный руководитель: **Семенова Инна Ивановна**,  
старший преподаватель кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ В СОЕДИНЕННЫХ ШТАТАХ АМЕРИКИ**

*В статье рассматривается процесс развития системы образования и педагогической науки в Соединенных Штатах Америки. Отмечается, что история образования в США берет свое начало в XVII веке со времен массового переселения европейцев на американский континент. Под влиянием различных факторов и отдельных выдающихся педагогов американская система образования стала одной из уникальных систем в мире.*

**Ключевые слова:** образование в США, развитие педагогики США, педагогическая наука, Гарвардская коллегия, Новая Англия, Бенджамин Франклин, Джон Дьюи.

**Kochetkov Dmitry Sergeevich**,  
2nd year student, direction of preparation «History»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*kochetkovdimon1@gmail.com*

Scientific supervisor: **Semenova Inna Ivanovna**,  
Senior Lecturer at the Department of Pedagogy  
Lugansk State Pedagogical University

## **DEVELOPMENT OF EDUCATION AND PEDAGOGY IN THE UNITED STATES OF AMERICA**

*The article examines the process of development of the education system and pedagogical science in the United States of America. It is noted that the history of education in the United States dates back to the 17th century, from the time of the mass migration of Europeans to the American continent. Under the influence of various factors and individual outstanding teachers, the American education system has become one of the unique systems in the world.*

**Key words:** education in the USA, development of US pedagogy, educational science, Harvard College, New England, Benjamin Franklin, John Dewey.

Современная система образования Соединенных Штатов Америки – одна из молодых образовательных систем среди экономически развитых стран мира. Вместе с тем, американское образование конкурирует с европейским, что свидетельствует о его развитости. Такое стремительное развитие не может не вызывать интерес со стороны исследователей.

Цель статьи состоит в представлении результатов изучения процесса развития образования и педагогики в Соединенных Штатах Америки.

Вопрос развития образования и педагогической науки в Соединенных Штатах Америки рассматривался в сравнительно-педагогических работах Б. Л. Вульфсона и А. Н. Джурицкого, трудах О. Б. Лобановой, Б. Р. Мандела, А. И. Погребицкой, Э. Э. Решетовой, М. Холуйской, З. У. Колокольниковой. Обзор литературы подтверждает актуальность изучения данной проблемы. Вместе с тем целесообразно осуществить обобщение имеющихся сведений о развитии американской системы образования и педагогики.

История образования и педагогической науки в Соединенных Штатах Америки берет свое начало в XVII веке. В то время на земли североамериканского континента массово переселялись выходцы из разных стран Европы: Англии, Франции, Голландии, Испании и других. У каждого из переселенцев были собственные мотивы и причины, чтобы покинуть пределы Старого Света: тяга к путешествиям, жажда наживы, бегство от властей и религиозного гнета со стороны католической церкви.

Одними из таких переселенцев были пуритане (преимущественно выходцы из Англии, представители англиканской церкви), массово переселявшиеся из-за религиозного гнета католиков. Они наряду с прочими переселенцами основали свои собственные поселения в Новом Свете, где им никто не угрожал и не преследовал за их вероисповедание. Колонисты, в том числе и пуритане, по-своему подходили к вопросам воспитания и обучения детей. Они при финансовой поддержке их религиозной общины организовывали собственные школы, где обучали детей чтению, письму, религиозной морали [2, с. 12–14].

В том же XVII веке, а именно в 1636 году, в Массачусетсе было основано одно из первых учебных заведений – Гарвардская коллегия. Она выделялась тем, что помимо базовых предметов в ней изучался греческий язык, латынь и религиозные науки. Помимо обучения в специальных учебных заведениях, среди колонистов активно практиковалось домашнее обучение, которое могли себе позволить лишь обеспеченные семьи. В этот период учебных заведениях Новой Англии формируются собственные учебные программы и методики преподавания.

В XVIII веке происходило активное развитие образовательных систем и методов обучения. Так, в 1746 году, в Нью-Джерси был основан колледж Пристон, предлагавший широкие возможности для обучения, включая ряд гуманитарных и естественных наук. В это же время появились первые бесплатные школы, предназначенные для всех детей, вне зависимости от их материального и социального положения. Ярким примером явились школы Сандем Хилл, открытые в 1758 году в Нью-Джерси.

Немаловажную роль в развитии образования и педагогики США сыграла выдающаяся личность – Бенджамин Франклин. Он активно выступал за распространение и доступность образования для белых и чернокожих, введение в учебные программы практических знаний и навыков. Он же стал создателем общественной библиотеки в Пенсильвании [1, с. 95–96].

Для США XIX век стал поворотным в истории педагогики и образования в целом, так как в этот период в штате Массачусетс была впервые создана обязательная школьная система образования. Она стала отправной точкой для создания общенациональной системы образования в США, включавшей в себя обязательное образование для всех детей, в том числе и для чернокожих [1, с. 96]. Кроме того, в 1848 году в Массачусетсе была образована первая школа для учителей, в которой их готовили к работе с учениками согласно новым разработанным методикам.

В этот период времени выделяются ряд выдающихся педагогов, сыгравших важную роль в развитии педагогики и образовательной системы в США. Среди них можно выделить суперинтенданта образования в штате Массачусетс Горация Манна, осуществившего ряд реформ в образовательной сфере с целью улучшения качества преподавания, разработки новых методик преподавания, повышения профессионализма и компетентности учителей. Также можно выделить американского философа и педагога Джона Дьюи, по праву считающегося одним из ведущих реформаторов своей страны в сфере образования. Именно Дьюи предложил концепцию прогрессивного образования, акцентирующего внимание в первую очередь на

опыте, практическом обучении и всеобщей справедливости. Велико значение деятельности Эллы Флэгг Янг, американского педагога и общественного деятеля, суперинтенданта государственных школ в Чикаго. Янг выступала за равные права и возможности в образовании для всех детей, в том числе и для чернокожих.

В первой половине XX века в педагогике прослеживаются два основных направления – реформаторская педагогика и традиционалистская педагогика [3, с. 47–49]. Реформаторскую педагогику продвигали ряд известных деятелей, в том числе американские педагоги Джон Дьюи и Френсис Паркер. Их деятельность была направлена на пересмотр традиционных методов обучения в пользу ориентации на индивидуальные способности и потребности каждого учащегося. В целом для XX века характерен постепенный переход к более гибким и индивидуализированным подходам к обучению. Новым явлением стало дифференцированное обучение и проектный метод [3, с. 47–59].

Активные изменения в системе образования США прослеживаются в XX середине столетия, а именно в 50-х и 60-х годах, когда активно внедряются новые технологии и методики образования, включавшие в себя использование компьютеров, интерактивных досок и других изобретений. В 60-х и 70-х гг. в США набирает популярность движение за равные возможности в получении образования как белого населения, так и чернокожих. Этот вопрос встал на повестке дня и в отдельных штатах, и на уровне федерального правительства. Были приняты законы, направленные на устранение дискриминации по расовым признакам. Эти меры обеспечили в дальнейшем свободный доступ к образованию для всех групп населения.

Таким образом, педагогика и образовательная система в США прошли относительно короткий, но плодотворный путь развития, начиная со времен первых колониальных поселений европейцев на североамериканской континенте и заканчивая становлением США как ведущей державы в мировой политике. Под влиянием различных факторов и отдельных выдающихся личностей американская система образования не только не уступала передовым образовательным системам европейских стран, но и стала одной из уникальных систем в мире.

#### Список литературы

1. **Джуринский, А. Н.** История зарубежной педагогики: учеб. пособие для вузов / А. Н. Джуринский. – М. : ФОРУМ – ИНФРА-М, 1998. – 272 с.
2. **Козенко, Б. Д.** История США: учеб. пособие / Б. Д. Козенко, Г. Н. Севостьянов. – Самара, 1994. – 480 с.
3. **История педагогики и образования** : учебное пособие / О. Б. Лобанова, З. У. Колокольникова – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2013. – 163 с.

УДК 373.2.016:811.161.1'342.9-056.264

**Кузнецова Анастасия Алексеевна,**  
студент 4 курса,  
направление подготовки «Специальное (дефектологическое)  
образование. Логопедия.»,  
ФГАОУ ВО «ТюмГУ»  
*stud0000246366@utmn.ru*

Научный руководитель: **Кармацких Нина Владимировна,**  
к. ф. н., старший преподаватель  
ФГАОУ ВО «ТюмГУ»

## ИЗУЧЕНИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

*В статье приводится исследование особенностей интонационной стороны речи у дошкольников с дизартрией. Выявлено, что такие дети имеют нарушения восприятия и воспроизведения логического ударения, темпа и паузирования. Подчеркивается важность изучения и своевременной коррекции интонационных нарушений у дошкольников с дизартрией.*

**Ключевые слова:** *псевдобульбарная дизартрия, интонационная сторона речи, дошкольники, исследование, логическое ударение, паузирование, темп, дефект, коррекция, уровень сформированности.*

**Kuznetsova Anastasia Alekseevna,**  
4th year student, Special (defectological) education. Speech therapy,  
Federal State Educational Institution of Higher Education «TSU»  
*stud0000246366@utmn.ru*

Scientific supervisor: **Karmatskikh Nina Vladimirovna,**  
Ph.D., senior lecturer  
Federal State Educational Institution of Higher Education «TSU»

### STUDYING THE INTONATION SIDE OF SPEECH IN PRESCHOOLERS WITH DYSARTHRIA

*The article presents a study of the features of the intonation side of speech in preschoolers with dysarthria. It was revealed that such children have impaired perception and reproduction of logical stress, tempo and pausing. The importance of studying and timely correction of intonation disorders in preschoolers with dysarthria is emphasized.*

**Key words:** *pseudobulbar dysarthria, intonation side of speech, preschoolers, research, logical stress, pausing, tempo, defect, correction, level of formation.*

По данным профессора Е. Ф. Архиповой, от 40 до 60% детей дошкольного возраста имеют отклонения в речевом развитии [1, с. 5]. Среди них ведущее место занимает дизартрия – «нарушение произносительной стороны речи, при котором страдает звукопроизношение и просодическая организация звукового потока» [2, с. 22].

Одним из значимых элементов просодики выделяют интонацию. Интонационная сторона речи – «сложный комплекс просодических элементов, включающий мелодику, ритм, интенсивность, темп, тембр и логическое ударение, служащий на уровне предложения для выражения различных синтаксических значений и категорий, а также экспрессии и эмоций» [5, с. 31; 6, с. 169].

Интонация играет особую роль в коммуникации детей, так как она позволяет им передавать не только эмоции, но и смысл высказывания, «является средством эмоционально-волевого отношения говорящего к содержанию речи, обращенной к слушателям» [4, с. 12].

Целью исследования являлось определение уровня развития интонационной стороны речи у дошкольников со стертой дизартрией.

База исследования «Начальная школа – детский сад компенсирующего вида» № 82 города Тюмени. Для обследования было выбрано 10 детей 5-ти лет, из которых 7 мальчиков и 3 девочки с заключением – дизартрия.

При оценке уровня сформированности показателей интонационной стороны речи были выбраны задания из методики Е. А. Лариной: «Скрининг-диагностика интонационной стороны речи» [3] и адаптированы. Во время обследования, в зависимости от степени и характера затруднений, дошкольникам оказывалась помощь со стороны логопеда. Далее осуществлялся качественный анализ показателей.

1. Уровень сформированности мелодики голоса (выявление особенностей восприятия повествования, повеления и вопроса в интонации; исследование возможности изменения голоса по высоте: показ движением руки понижения и повышения голоса; особенности воспроизведения интонации в предложениях).

2. Уровень сформированности ритма (восприятие и воспроизведение ритма на неречевом и речевом материале: одиночные и серии ударов; прохлопывание слогов с проговариванием).

3. Уровень сформированности логического ударения (восприятие и воспроизведение логического ударения: с использованием односитагменных предложений с повествованием).

4. Уровень сформированности интенсивности голоса (восприятие и воспроизведение реакции с помощью жестов на речевые комплексы звуков определенной интенсивности по силе громкости; автономное изменение голоса по силе с использованием определенной инструкции по сюжетной картинке и без нее).

5. Уровень сформированности темпа (восприятие и воспроизведение темпа в неречевом и речевом плане: выполнение быстрых и медленных хлопков; произнесение за логопедом слогов и слов в разном темпе; самостоятельное изменение темпа по инструкции с наглядным материалом).

6. Уровень сформированности паузирования (восприятие границы пауз по смыслу интонации с разной сложностью).

По результатам исследования было выявлено, что у 2-х детей (испытуемые 2 и 8) – высокий уровень сформированности, у 3-х детей (испытуемые 7, 9, 10) – уровень сформированности выше среднего, у 3-х детей (испытуемые 1, 4 и 5) – средний уровень сформированности, у 2-х детей (испытуемые 3 и 6) – уровень сформированности ниже среднего всех структурных компонентов феномена. Обобщенные результаты исследования представлены на Рис. 1.

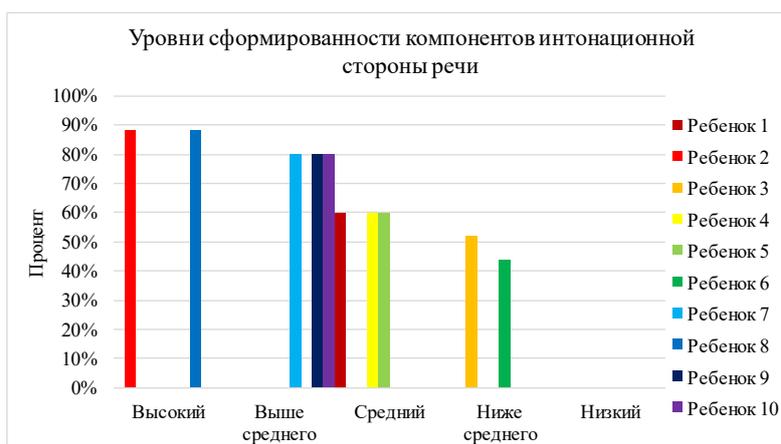


Рис. 1. Исследование уровня сформированности интонационной стороны речи

Результаты исследования свидетельствуют, о том, что у обследуемых отмечаются как нарушения восприятия и воспроизведения логического ударения, так и восприятия, воспроизведения темпа и паузирования. Дети, у которых были грубо нарушены указанные компоненты, плохо воспринимали инструкции, задания могли выполнить с помощью логопеда или совсем не справлялись с поставленными задачами. Дошкольники с высоким уровнем сформированности исследуемого феномена уверенно выполняли задания, понимали представленные им инструкции, а также почти всегда могли справиться с заданиями самостоятельно.

В заключение следует отметить, что у детей с дизартрией могут встречаться различные уровни показателей интонации: от высокого до низкого. Важно осуществлять своевременную целенаправленную логопедическую работу по развитию всех компонентов просодики, что поможет формированию богатой интонационной выразительности речи, а также коммуникативных навыков как со сверстниками, так и со взрослыми.

### Список литературы

1. **Архипова, Е. Ф.** Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ: Астрель, 2008. – 254 с, [2 | е.: ил. – (Высшая школа).
2. **Белякова, Л. И.** Логопедия. Дизартрия: учеб. пособие для студентов по спец. 050715.65(031800) – «Логопедия» / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – М. : Владос, 2009. – 286 с.
3. **Ларина, Е. А.** Диагностика интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие / Е. А. Ларина. –Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2020. – 120 с.
4. **Максаков, А. И.** Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. / А. И. Максаков. – М. : Мозаика-Синтез, 2005. – 64 с.
5. **Поваляева, М. А.** Справочник логопеда. / М. А. Поваляева. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 448 с.
6. **Понятийно-терминологический словарь логопеда** / Под ред. В. И. Селиверстова. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

УДК [(378.015.31:159.922.83):316.48]:316.36

**Левков Александр Геннадиевич,**  
магистрант 2 курса направления подготовки «Психология,  
магистерская программа «Психология развития»,  
Луганский государственный педагогический университет,  
Луганск,  
*Sasha.levkov.01@mail.ru*

Научный руководитель: **Л.А. Черных,**  
доктор психологических наук, доцент,  
Луганский государственный педагогический университет

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ ВОСПРИЯТИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ КОНФЛИКТОВ С ПРЕДСТАВЛЕНИЯМИ О БУДУЩЕЙ СЕМЬЕ У СТУДЕНТОВ С НАВЯЗЧИВЫМИ ГРЕЗАМИ**

*В статье рассматриваются результаты эмпирического исследования взаимосвязи восприятия детско-родительских конфликтов с представлениями о будущей семье у студентов с навязчивыми грезами. Рассматриваются различия в содержании представлений о будущей семье у студентов с навязчивыми грезами и выявленными детско-родительскими конфликтами с представлениями о будущей семье у студентов без навязчивых грез и без семейных дисфункций.*

**Ключевые слова:** семья, субъективные представления о будущей семье, конфликт, детско-родительский конфликт, дисфункции семьи, навязчивые грезы.

**A.G. Levkov,**  
Master's student of 2 year of study,  
Master's program «Psychology of Development»,  
Luhansk State Pedagogical University,  
Luhansk,  
*Sasha.levkov.01@mail.ru*

Scientific supervisor: **L.A. Chernykh,**  
Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Luhansk State Pedagogical University

## THE RELATIONSHIP BETWEEN THE PERCEPTION OF CHILD-PARENTS CONFLICTS WITH IDEAS ABOUT THE FUTURE FAMILY OF STUDENTS WITH OBSESSIVE DAYDREAMS

*The article examines the results of an empirical inquiry of the relationship between the perception of child-parent conflicts with the ideas of a future family among students with obsessive daydreams. Examine the differences in the content of ideas about the future family of students with obsessive daydreams and identified child-parent conflicts with ideas about the future family of students without obsessive daydreams and without family dysfunctions.*

**Key words:** *family, idea of future family, conflict, a parents-children conflict, family dysfunctions, obsessive daydreams.*

Субъективные представления о будущей семье представляют собой сложное системное образование, которое напрямую строится из восприятия семьи субъектом, состоящее из неосознанных потребностей, направленностей личности, осознанных представлений, ожиданий и собственной роли в качестве субъекта семьи [3]. Эти ожидания и представления формируются в процессе взросления, развития человека, посредством наблюдения, усвоения культурных норм и нравственно-ценностного отношения к феномену семьи [2].

В рамках нашей работы мы рассматриваем детско-родительский конфликт как одну из семейных дисфункций, которая, в свою очередь, оказывает влияние на множество самостоятельных моментов. В частности, это касается непосредственно содержания представлений о будущей семье, так как влияние дисфункции будет закладывать определенные стереотипы поведения/отношения к тем или иным семейным ролям и отношение к феномену семьи [1].

В рамках нашего исследования также фигурирует понятие о навязчивых грезах, которые, согласно Э. Сомеру, представляют собой чрезмерную мечтательную деятельность, которая заменяет собой межличностное взаимодействие и/или мешает учебной и профессиональной деятельности [4].

Так, целью работы является выявление взаимосвязи между содержанием представлений о будущей семье у студентов, которым характерны навязчивые грезы, с восприятием ими конфликта с родителями в процессе взросления, а также установлением различий между содержанием представлений о будущей семье у студентов без навязчивых грез и без вовлеченности в конфликт с родителями/родителем.

Для достижения цели и проверки гипотезы было проведено эмпирическое исследование с помощью методов анкетирования и тестирования. Диагностический инструментарий составили следующие методики: 1) составленная анкета для исследования степени конфликтности испытуемого с родителями (родителем) и изучения представлений о будущей семье; 2) методика «Взаимодействие родитель-ребенок» (ВРР) И. М. Марковской; 3) опросник «Семейные эмоциональные коммуникации» (СЭК) А. Б. Холмогоровой и С. В. Воликовой; 4) опросник «Рольевые ожидания и притязания в браке» (РОП) А. Н. Волковой; 5) опросник «Шкала навязчивых грез» (Maladaptive daydream scale (MDS-16)) в адаптации Г. Г. Копалиани. Выборку составили студенты различных профилей подготовки в количестве 100 человек от 16 до 29 лет, из них 16 юношей и 84 девушки.

Прежде, чем перейти к описанию результатов эксперимента, важно уточнить, что методика MDS-16 и составленная нами анкета являются инструментарием, на основе которого выборка была разделена на экспериментальную и контрольную подгруппы. Так, с помощью методики MDS-16 было выявлено, что 33% испытуемых склонны к навязчивым грезам, у большей части выборки (67%) навязчивых грез не выявлено. Таким образом, в экспериментальную группу входят 33% испытуемых с навязчивыми грезами, контрольную же составили испытуемые без навязчивых грез.

Результаты первой части анкеты (исследование вовлеченности в конфликт с родителем/родителями) свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе 64% испытуемых (21 чел.)

на протяжении взросления часто вступали в конфликт с кем-либо из родителей; оставшиеся 36% (12 чел.) испытуемых сообщают о редких и неглубоких конфликтах.

В контрольной группе высокая конфликтность детско-родительских отношений была выявлена у 40% испытуемых (27 чел.), у 60% испытуемых конфликтности отчасти не выявлено вовсе, но и некоторое количество испытуемых сообщает также о редких и неглубоких конфликтах.

В рамках данной работы целесообразнее будет представить результаты наиболее разнонаправленных подгрупп – только экспериментальной и контрольной групп.

Результаты методики ВРР свидетельствуют о том, что, даже несмотря на выраженную конфликтность, в экспериментальной группе преобладает благоприятное взаимодействие ребенка с обоими родителями по всем шкалам 42% (9 чел.). У 38% (8 чел.) результаты шкал свидетельствуют о наличии фрустрирующего взаимодействия с одним родителем и благоприятным с другим, чаще всего это взаимоотношения с отцом и ситуации взаимодействия. Результаты оставшихся 20% (4 чел.) испытуемых свидетельствуют о высоком напряжении во взаимодействии с обоими родителями. В контрольной группе без конфликтности ожидаемо преобладают благоприятные взаимоотношения с родителями у 86% (34 чел.) и лишь у 14% (6 чел.) наблюдаются сложности и напряжение в отношениях с одним из родителей.

Результаты методики СЭЖ свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе преобладает средний уровень дисфункций, выявленный у 57% (12 чел.). Высокий уровень дисфункций наблюдается у 24% (5 чел.) и у 19% (4 чел.) дисфункций не обнаружено или они находятся в пределах нормативного проявления. В контрольной группе, ожидаемо, противоположная тенденция: по всем шкалам преобладают средние и низкие показатели, а преобладающий общий уровень дисфункций выражен нормативными или низкими значениями – 62,5% (25 чел.). У 30% (12 чел.) выявлен средний уровень дисфункций и только у 7,5% (3 чел.) наблюдается высокий уровень дисфункций. Так, в экспериментальной группе с выявленной конфликтностью действительно наблюдаются напряженные взаимоотношения с родителями даже без учета ситуации конфликта, выраженные в восприятии испытуемыми родителей как контролирующих, жестких и строгих, с отсутствием эмоциональной близости и доверия. В контрольной группе преобладает противоположная тенденция.

Переходя к анализу содержания представлений о будущей семье, начнем с фактических результатов методики РОП. Содержательно, наблюдается преобладание результатов, в которых высокие ожидания расходятся с низкими притязаниями. Сюда относятся шкалы хозяйственно-бытовой сферы и родительской функции. Выявлен высокий уровень потребности в идентификации с супругом/супругой, и, что более важно, высокий уровень ожиданий и такой же высокий уровень притязаний по шкале эмоциональной поддержки. В контрольной группе наблюдается такая же тенденция.

Результаты второй части анкеты по исследованию представлений о будущей семье в экспериментальной группе свидетельствуют о том, что в представлении испытуемых преобладает образ полной семьи – 62% (13 чел.), у 19% (4 чел.) представления о будущей семье отличаются тем, что детей в его содержании нет – это семья исключительно из двух человек. И также 19% (4 чел.) в ответах исходят из однозначного нежелания заводить семью, при котором собственная семья даже как образ неприемлема. Большинство испытуемых в экспериментальной группе, думая или фантазируя о собственной семье, испытывают подкрепляющие образ позитивные переживания; 28% (6 чел.), даже имея представления о собственной семье, позитивных или негативных эмоций относительно этих представлений не испытывают, а оставшиеся 19% (4 чел.) переживают негативное эмоциональное подкрепление – образ семьи связан с фрустрирующими переживаниями.

В контрольной группе образ будущей семьи представлен полной семьей с детьми у 80% (32 чел.) респондентов, образ семьи без детей наблюдается у 12% (5 чел.) и у 8% (3 чел.) такого образа нет вовсе. У половины испытуемых в контрольной группе (20 чел.) образ семьи связан с позитивными эмоциональными переживаниями; у 47,5% (19 чел.) образ семьи не вызывает переживаний, и только один человек испытывает негативное подкрепление относительно

представлений о собственной семье. Обе группы подтверждают результаты РОП, в которых наиболее выражена потребность в эмоциональной поддержке посредством семейных отношений, однако присутствуют установки на достижение счастья, любви – эти категории у 35% испытуемых сопряжены с образом семьи. Как самоцель семья выступает у 20% (8 чел.). Также у 12% (5 чел.) образ семьи не связан с какой-либо потребностью.

Таким образом, сравнив, по крайней мере, наиболее разнонаправленные подгруппы в исследовании, можно наблюдать, что, радикальных различий в представлениях о будущей семье нет. Относительно структурного уровня представлений – тенденция для обеих групп общая: представления различаются по тому, полная семья или нет. Относительно же ценностного компонента, семья и связанные с ней эмоциональные переживания содержательно различаются.

Так, несмотря на то, что потребность в эмоциональной поддержке свойственна большинству испытуемых в целом (что может быть обусловлено спецификой возраста), в экспериментальной группе представления о будущей семье носят более компенсаторный характер, в то время как в контрольной семье и представления о ней носят ценностный характер.

### Список литературы

1. **Бобрышов, С. В.** Конфликты в сфере семейных отношений: социально-психологический аспект : учебное пособие / С. В. Бобрышов, В. В. Ивакина. – Ставрополь : СГПИ, 2017. – 194 с.
2. **Николаева, Н. А.** Представление о будущей семье на этапе взросления / Н. А. Николаева // Культура. Духовность. Общество. – Новосибирск : Изд. «Центр развития научного содружества», 2016. – С. 192–197.
3. **Швецова, М. Н.** Образ будущей семьи в представлении подростков / М. Н. Томилина // Преподаватель XXI в. – М., 2010. – Выпуск 2 (ч. 1). – С. 189–192.
4. **Somer, E.** Childhood antecedents and maintaining factors in maladaptive daydreaming / L. Somer, D.S. Jopp. – Nerv Ment Disease. – 2016. – 478 p.

УДК 373.2.015.31:316.772.4 – 056.264

**Луганская Анна Владимировна,**  
студент 1 курса магистратуры,  
направления подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование.  
Специальная психология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*luganskaja.an@yandex.ru*

Научный руководитель: **Чубова Ирина Ивановна,**  
кандидат психологических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР II УРОВНЯ

*В статье представлены взгляды отечественных авторов на развитие коммуникативных умений и навыков у детей в онтогенезе. Описываются особенности коммуникативных умений и навыков у детей дошкольного возраста с ОНР II уровня.*

**Ключевые слова:** дети, дошкольный возраст, общее недоразвитие речи, общение, коммуникация.

**Luganskaya Anna Vladimirovna,**  
the 1st year student of the master's degree,  
the direction of training «Special (defectological)  
education. Special psychology»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*luganskaja.an@yandex.ru*

Scientific adviser: **Chubova Irina Ivanovna,**  
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **FEATURES OF COMMUNICATION SKILLS IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH LEVEL II**

*The article presents the views of Russian authors on the development of communication skills in children in ontogenesis. The features of communication skills in preschoolers with general underdevelopment of speech of the II level are described.*

**Key words:** *children, preschool age, general underdevelopment of speech, communication.*

Коммуникация – это важный компонент в жизни каждого человека. Общительность, а также умение взаимодействовать с окружающими людьми, является важной составляющей самореализации и успешности в различных видах деятельности. Формирование коммуникативных умений и навыков – необходимое условие нормального психологического развития ребенка, а также одна из основных задач подготовки его к дальнейшей жизни.

В работах специалистов по детской психологии, таких как Л. И. Божович, И. В. Дубровина, И. А. Зимняя отмечалось, что для развития коммуникативных умений и навыков в дошкольном возрасте имеет существенное значение не только общение ребенка с взрослыми, но и со сверстниками, а также в условиях разновозрастного коллектива. Таким образом, в общении со взрослыми ребенок учится говорить и знать, как надо слушать и понимать другого, усваивать новые знания, а в общении со сверстниками – выражать себя, управлять другим, вступать в разнообразные отношения.

Дошкольный возраст принято считать сенситивным периодом для развития всех психических функций у детей и овладения ими многими навыками. Отсутствие даже элементарных умений может привести к трудностям взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми, что препятствует полноценному социально-личностному развитию и успешной учебной деятельности, а также полноценной социализации. Особенно актуальной данная проблема становится для детей с общим недоразвитием речи II уровня, которые в силу своего речевого нарушения испытывают трудности в овладении многими коммуникативными навыками и умениями.

Отечественный педагог Р. Е. Левина указывала, что «под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи» [3].

Отечественные учёные, такие как Т. Н. Волковская, Е. Р. Мустаева, Л. Г. Соловьева выделили следующие особенности коммуникативных умений и навыков детей с ОНР II уровня:

- сниженная потребность в общении;
- отсутствие заинтересованности в контактах, способности к сотрудничеству;
- не сформированы способы коммуникации;
- неумение ориентироваться в ситуациях общения;
- присутствие речевого негативизма [4].

По мнению Л. Г. Соловьевой, именно вследствие этого у детей с общим недоразвитием речи возникают серьезные проблемы использования коммуникативных умений и навыков [6].

У дошкольников с ОНР II уровня развитие коммуникативных умений и навыков осуществляется замедленными темпами по сравнению с их сверстниками с нормальным речевым развитием. Такие дети характеризуется определенными качественными особенностями, на которые указывает Л. Н. Ефименкова, «дети с ОНР довольно длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной форме речи. во-вторых, диалогическая речь у этих детей отличается недоразвитием. Их диалоги кратковременны и неполноценны. В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным» [1].

Т. Б. Филичева, отмечает, что в результате речевых нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи II проявляется ограниченность доступных языковых средств, наличие и частое использование звукожестового – мимического комплекса, трудности от перехода слова к фразе как средству общения в следствие этого, у детей с данными речевыми нарушениями снижается уровень коммуникации, формируются психологические особенности развития, такие как стеснение и замкнутость, которые с возрастом могут усилиться [5]. Также наблюдается специфические черты речевого и общего поведения в целом, например замедленная включаемость в ситуацию общения, неумение поддерживать беседу, вслушиваться в речь, что в результате приводит к снижению психической активности.

Р. И. Лалаева отмечает, что во время общения, дети с ОНР II уровня могут выражать свое несогласие и недовольство повышением голоса, в результате чего возникают конфликтные ситуации между детьми [2]. При выполнении общего задания в группе детей, часто возникают коммуникативные трудности, которые в последствие приводят к потере интереса в совместной деятельности детей, что ведет к её распаду. Однако, при оказании педагогической помощи, коммуникация между детьми налаживается, и они берут пример с правильного образца поведения. У дошкольников возобновляется настрой, на правильное выполнение задания, а успех в их деятельности повышает положительные эмоции. При правильной организации совместной деятельности, направленной на коммуникативное взаимодействие между детьми, навыки общения всецело поддаются коррекции и развитию, при этом улучшаются личностные качества дошкольников, появляются уважительное отношение друг к другу, внимательность и доброжелательность [2].

Таким образом, развитие ребенка с общим недоразвитием речи II уровня протекает замедленно и своеобразно, вследствие чего различные звенья речевой системы остаются несформированными. Трудности в накоплении словарного запаса и овладении грамматическим строем в совокупности с особенностями восприятия обращенной речи ограничивают речевые контакты ребенка со взрослыми и сверстниками, препятствуют осуществлению полноценной деятельности общения. Вне специального внимания к их речи эти дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами, недостаточно общаются со сверстниками, редко обращаются с вопросами к взрослым.

#### Список литературы

1. **Ефименкова, Л. Н.** Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи) / Л. Н. Ефименкова. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1985. – 112 с.
2. **Лалаева, Р. И.** Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – М. : Феникс, 2004. – 224 с.
3. **Основы теории и практики логопедии** / под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Альянс, 2017. – 368 с.
4. **Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.** – М. : Перспектива, 2014. – 32с.
5. **Филичева, Т. Б.** Основы дошкольной логопедии / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. – М. : Эксмо, 2015. – 320 с.
6. **Азбука общения:** развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. (Для детей от 3 до 6 лет.) / Л. М. Щипицина, О. В. Заширинская, А. П. Воронова, Т. А. Нилова. – СПб. : – «Детство-пресс», 2010. – 384 с.

**Майборода Анастасия Сергеевна,**  
магистрант 2 курса,  
магистерская программа «Кризисная психология»,  
Луганский государственный педагогический университет,  
г. Луганск  
*nastia.bts@mail.ru*

Научный руководитель: **Романов Наталья Александровна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
Луганский государственный педагогический университет

## **ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА ТЕЛЕСНОГО «Я» У СТУДЕНТОВ**

*В статье рассмотрены результаты исследования особенностей образа телесного «Я» у студентов с высокой и низкой самооценкой. Эмпирическое исследование проводилось на базе ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет». Участие приняли 100 студентов 1–4 курсов по направлению подготовки «история» и «психология» (от 17 до 22 лет).*

**Ключевые слова:** образ телесного «я», студенты, самооценка, самоотношение, «Я-концепция», я телесное, самопринятие.

**Mayboroda Anastasia Sergeevna,**  
2nd year undergraduate student,  
master's program «Crisis Psychology»,  
Lugansk State Pedagogical University,  
Lugansk  
*nastia.bts@mail.ru*

Scientific supervisor: **Romanof Natalia Alexandrovna,**  
candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Luhansk State Pedagogical University

## **FEATURES OF THE IMAGE OF THE BODILY «I» IN STUDENTS**

*The article considers the results of a study of the features of the image of the bodily «I» in students with high and low self-esteem. The empirical study was conducted on the basis of the Luhansk State Pedagogical University in the LPR. 100 students of 1–4 courses in the field of «history» and «psychology» (from 17 to 22 years old) took part.*

**Key words:** the image of the bodily self, students, self-assessment, self-relation, self-concept, bodily self, self-acceptance.

В результате всех тенденций моды, влияния СМИ и общества, стремления к идеальному образу тела, молодежь начинает концентрироваться на физическом аспекте своего «Я». Значимость восприятия своего тела является существенным фактором влияния на психическое здоровье личности. Порой на фоне этого наблюдается снижение самооценки и чувства собственной значимости.

В исследование понятия «Образ Я» внесли вклад множество ученых, которые занимались вопросами самосознания и изучали его с разных сторон. Принято считать, что У. Джемс первым начал изучение «образа Я». Он рассматривал глобальное личностное «Я» как двойственное образование, соединяющее в себя Я-сознающее (I) и Я-как объект (Me). Т. е. это две стороны одной целостности, которые всегда существуют одновременно. Одна сторона представляет чистый опыт (Я-сознающее), другая сторона – содержание этого опыта (Я-как объект) [2].

Р. Бернс также является одним из исследователей «образа Я» [1]. Он связывал «образ Я» с представлением о самооценке как совокупности установок «на себя» и как сумму всех представлений личности о самом себе. По его мнению, это происходит из выделения оценочной и описательной составляющих «образа Я». Термин «самооценка» или «принятие себя» – составляющая, связанная с отношением к себе или к отдельным своим качествам, тогда как термин «картина Я» соответствует описательной составляющей. Р. Бернс, рассматривая структуру «Я-концепции», отмечал, что самооценка и «образ Я» подвергаются лишь условно концептуальному различию, т. к. в психологическом плане они неразрывно взаимосвязаны.

Эмпирическое исследование особенностей образа телесного «Я» у студентов проводилось на базе ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет». В исследовании приняли участие студенты 1–4 курсов, обучающиеся по направлению подготовки «история» и «психология». Общее количество испытуемых 100 человек (из них 78 девушек и 22 юноши, от 17 до 22 лет).

В исследовании были использованы методики: «Исследование самооценки личности» С. А. Будасси, опросника «Диагностика телесного Я» И. В. Лыбко, методики «Исследование самоотношения к образу физического Я» А. Г. Черкашиной, а также эссе «Особенности моего телесного образа Я» и авторская анкета.

Согласно полученным данным, высокая, адекватная самооценка выявлена у 36% испытуемых; средний, адекватный уровень – у 34%; низкая, адекватная самооценка – у 22%; высокий, неадекватный уровень – у 8% респондентов. Уровень низкой, неадекватной самооценки не был выявлен у испытуемых данной выборки (0%).

Дескриптивный анализ используемых методик показал, что среди студентов с высоким, адекватным уровнем самооценки и высоким, неадекватным уровнем, 61% и 50% (соответственно) обладают высоким уровнем самопринятия. Такие студенты принимают себя такими как есть, включая их собственные недостатки. В достаточной степени понимают и осознают свое тело и свои телесные ощущения. 55% студентов с низкой, адекватной самооценкой обладают низким уровнем самопринятия. Т. е. они характеризуются сомнениями в ценности своего собственного тела, отстраненностью и безразличием к телесному Я.

Респонденты с высокой, адекватной и высокой, неадекватной самооценкой – 64% и 75% обладают низким уровнем влияния другого. Можно говорить, что данные студенты имеют низкий уровень зависимости эмоционального отношения и оценки собственного тела от оценки его другими людьми. Уверены в себе и обладают гармоничным балансом между собственным восприятием тела и восприятием его от окружающих людей. Противоположным полюсом выступают студенты с низким, адекватным уровнем самооценки, у которых выявлен высокий уровень влияние другого – 68%. Таким студентам свойственна высокая мотивация социального одобрения. Проявляется нарушение между собственным восприятием тела и восприятием его другими. Вероятным следствием этого является скованность движений, минимализация ощущений тела, потеря естественного опыта ощущения собственного тела.

Анализируя полученные данные респондентов в подсистеме «Я в сравнении с другими», мы можем увидеть, что 75% студентов с высокой, неадекватной самооценкой считают, что их анатомические характеристики (лицо в целом, фигура, ноги, руки) лучше, чем у других. Среди испытуемых с высоким, адекватным уровнем самооценки, 44% выделяют социальные характеристики (одежда, аксессуары, косметика) как то, что является преобладающим критерием по сравнению с другими людьми. Функциональные (выносливость, сила, быстрота, ловкость, гибкость) и социальные (одежда, аксессуары, косметика) характеристики в подсистеме «Я в сравнении с другими», выделяют по 14% испытуемых с низким, адекватным уровнем. Т. е. студенты с высоким, неадекватным уровнем самооценки считают, что их фигура, ноги, руки и лицо в целом намного лучше по сравнению с другими; респонденты с высоким, адекватным уровнем считают, что их косметика, одежда и аксессуары – это именно то, в чем они превосходят других людей.

В подсистеме «Личностная значимость» для 75% студентов с высокой, неадекватной самооценкой, наибольшую личностную значимость имеют социальные характеристики, т. е. то

как они одеты, какой у них макияж и аксессуары. Для 88% респондентов с высоким, адекватным уровнем самооценки имеют высокую личностную значимость анатомических характеристик, то как выглядит их фигура, лицо, прическа и другие характеристики данной группы. Среди испытуемых с низкой, адекватной самооценкой, 32% выделяют силу, ловкость, гибкость, быстроту и выносливость как личностно значимый компонент своего телесного образа.

Проанализировав все ответы респондентов по эссе «Особенности моего телесного образа» и анкете, мы подсчитали среднее количество описаний на человека в каждом из уровней самооценки. Итак, студенты с высоким, неадекватным уровнем называют 4,2 положительных описания на человека. Это говорит о том, что студенты достаточно полно и широко описывают особенности своего телесного образа, называя исключительно положительные описания своих особенностей, что вполне объяснимо тем, что они обладают достаточно высоким уровнем самооценки и идеализируют себя и свой образ в целом. У респондентов с данной самооценкой доминируют описания своего телесного образа, которые относятся ко II категории: фигура (талиа, грудь, бедра, рост и т. д.) и VII категории: описательные характеристики (милая, привлекательная/ый и т. д.). Т. е. в целом студенты с высоким, неадекватным уровнем самооценки считают, что их особенность телесного образа заключается в их фигуре, в том, как она выглядит. Следует также упомянуть, что в ответах студентов лишний вес упоминался в положительном ключе, который описывался как особенность телесного образа. Также своей особенностью данные студенты считают то, что они выглядят мило и привлекательно. У студентов также присутствовали ответы по типу «я люблю себя» и «мне нравится смотреть на себя в зеркало».

Респонденты с высоким, адекватным уровнем называют 2,8 положительных описания на человека. В данной группе испытуемых доминируют описания, которые относятся ко II категории: фигура (осанка, стройность, таз, вес, бедра и т. д.). Студенты, в своих ответах, также подчеркивают гармоничность своей фигуры и хороший телесный образ. Это можно связать с тем, что они обладают достаточно хорошим представлением о том, как должна выглядеть их фигура, а также то, что им важны анатомические составляющие своего тела.

Испытуемые с низким, адекватным уровнем самооценки называют 1,5 положительных описаний на человека, и 1,3 отрицательных описания. У студентов, обладающих данным уровнем самооценки доминируют описания, которые относятся к I категории: лицо в целом (глаза, волосы, веснушки, ресницы, улыбка и т. д.). Также необходимо сказать, что студенты давали такие ответы: «не соответствую стандартам красоты», «нет особенностей», «не люблю себя», «много хочу изменить». Мы обратили внимание, что эти студенты называют приблизительно одинаковое количество положительных и отрицательных описаний на человека (1,5 и 1,3 соответственно). Возможно, это связано с тем, что они достаточно критичны к себе и считают, что не имеют каких-либо выразительных особенностей своего телесного образа.

В результате нашего исследования, можно сделать вывод, что студенты с неадекватно высокой (8%) и адекватно высокой самооценкой (36%) принимают себя такими как есть, включая собственные недостатки, понимают и осознают свое тело. Их эмоциональное отношение к себе не зависит от оценки других людей. В своем образе телесного «Я» данные студенты считают наиболее значимым то, как они одеты, какой у них макияж и аксессуары, а для студентов с высокой, адекватной самооценкой наиболее важно, как выглядит их фигура, лицо, прическа и другие анатомических характеристики. Эти респонденты достаточно полно и широко описывают особенности своего телесного образа, называя исключительно положительные описания своих особенностей.

Студентам с низкой, адекватной самооценкой (22%) присущи сомнения в ценности собственного телесного образа, отстраненность и безразличие к своему телу. Им важна оценка собственного образа от окружающих их людей. В образе телесного «Я» им наиболее важны анатомические характеристики, в особенности то, как выглядят их волосы, улыбка, глаза. Поскольку данные студенты достаточно критичны к себе, они называют не только положительные, но и отрицательные описания своего образа.

Таким образом, мы смогли увидеть, что представления о телесном «Я» существенно отличаются у студентов с разным уровнем самооценки.

### Список литературы

1. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
2. Психология самосознания: Хрестоматия / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара : Издательский дом «Бахрах-М», 2003. – 303 с.

УДК 373.2.016:81-056.264

**Макаренко Дарья Дмитриевна,**  
студент 1 курса магистратуры  
направления подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,  
*darimakarenko1010@mail.ru*

Научный руководитель: **Рычкова Татьяна Аркадьевна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ПРОГРАММИРОВАНИЯ И ПРОДУЦИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

*В статье рассматриваются теоретические подходы к формированию навыка программирования и продуцирования речевых высказываний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.*

**Ключевые слова:** *навык программирования речевого высказывания, навык продуцирования речевого высказывания, общее недоразвитие речи.*

**Makarenko Daria Dmitrievna,**  
1st year student,  
Training direction «Special  
(defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*darimakarenko1010@mail.ru*

Research Supervisor: **Rychkova Tatyana Arkadyevna,**  
candidate of Medical Sciences, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

### **FORMATION OF PROGRAMMING AND PRODUCTION SKILLS OF SPEECH UTTERANCES IN OLDER PRESCHOOLERS WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH OF THE III LEVEL**

*The article discusses theoretical approaches to the formation of programming skills and the production of speech utterances in older preschoolers with general speech underdevelopment of level III.*

**Key words:** *speech utterance programming skill, speech utterance production skills, general speech underdevelopment.*

Навык программирования и продуцирования речевого высказывания играет важную роль в развитии коммуникативной и когнитивной сфер человека. Согласно определению

А. А. Леонтьева, внутренне программирование – это процесс построения некоторой схемы, на основе которой порождается речевое высказывание. В свою очередь, процесс продуцирования речевого высказывания, по мнению В. П. Глухова, является процессом внешней реализации устной речи (говорение) [2]. Эффективное использование языка и умение выражать свои мысли ясно и точно имеет важное значение для успешных межличностных отношений и обмена информацией.

Цель статьи: теоретический анализ подходов к формированию навыка программирования и продуцирования речевых высказываний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, в том числе с использованием предметно-графических схем, схем-моделей и жанра небылицы.

Изучением навыка программирования и продуцирования речевого высказывания занимались Т. В. Ахутина, В. П. Глухов, Л. С. Выготский, А. А. Залевская, А. Р. Лурия и др.

Выделяют шесть стадий продуцирования речи:

1. Идентификация значения – порождается значение, которое должно быть передано.
2. Выбор синтаксической структуры – конструируется синтаксическая схема предложения с установлением слотов для слов.

3. Порождение интонационного контура – словам приписываются различные показатели характера и силы ударения.

4. Вставление полнозначных слов – нужные существительные, глаголы и прилагательные извлекаются из лексикона и помещаются в соответствующие слоты.

5. Добавление аффиксов и служебных слов – добавляются служебные слова (артикли, союзы, предлоги), префиксы и суффиксы.

6. Установление фонетических сегментов – в соответствии с фонологическими правилами предложение воплощается в фонетические сегменты [1].

Т. В. Ахутина и А. А. Залевская предлагают шесть этапов или уровней порождения речи:

1. Возникновение мотива совершения коммуникативного акта. К 5–8 годам мотив приближается к взрослой структуре.

2. Формирование замысла высказывания.

3. Смысловое структурирование замысла или смысловое синтаксирование.

4. Семантическое синтаксирование.

5. Поверхностное синтаксирование – преобразование высказывания в структуру. Компоненты предложения становятся согласованными по правилам грамматики, а само предложение приобретает вид определенной синтаксической конструкции.

6. Фонологическое и моторное программирование высказывания позволяет лексико-морфологическую программу высказывания перевести в звуковую форму [3].

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня значительно отстают от своих ровесников с нормой речевого развития в овладении способностью программировать и продуцировать связные высказывания, которым присуща смысловая полнота и структурная завершённость. Это выражается в трудностях планирования своего ответа, умственного решения различных задач, мысленного планирования, в упрощении структуры предложения, инверсии порядка слов в предложениях, пропуске сказуемого в предложениях, трудностях придания слову нужной формы и т. д. Чем сильнее выражено нарушение, тем более значительно проявляется отклонение в развитии психических функций, эмоционально-волевой сферы. Вследствие чего у детей снижены мотивы к речевому высказыванию, возникают трудности формирования замысла, что приводит к неспособности адекватно планировать высказывание, отбирать необходимые для него лексико-грамматические средства.

Следовательно, необходимо логопедическое вмешательство по формированию навыка программирования и продуцирования речевых высказываний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Выделяют несколько этапов коррекционной работы.

На подготовительном этапе формируют практическое понимание текста и навыков правильного определения последовательности событий на невербальном уровне, работа ведется путем сравнения текста с различными наборами слов, предложений и вариантами его искажения.

Параллельно проводится работа над умением устанавливать последовательность событий на неречевом уровне. Рекомендуется использовать практические методы, разработанные В. К. Воробьевой, например, игры на правильное расположение серий картинок на заданную тему.

На следующем этапе формируют структурно- и семантически простые тексты. На данном этапе проводится работа над однословным и двусловным высказыванием, работа над синтаксической моделью, над сложным предложением и т. д.

На этапе формирования развернутых текстов используют предметно-графические схемы. В качестве средств межфразовой связи первоначально допускается способ лексического повтора, постепенно переходят к подбору необходимых союзов и контекстуальных синонимов. Чтобы сформировать у ребенка умение устанавливать связь между фразами, рекомендуют использовать схему-модель, в которой последовательно размещаются все ее элементы.

Овладение детьми умениями продуцировать связные высказывания по типу повествования требует использования иллюстративного материала в виде сюжетных изображений, содержание которых соответствует возрастным интересам дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. В частности, это может касаться тем, посвященных животным, семейному досугу, сказочным персонажам, любимым игрушкам, интересным событиям в детском саду и др.

Очень важно верно определить логику работы над связным высказыванием повествовательного характера. Сначала предусматривается предъявление детям того или иного сюжетного изображения с организацией его рассматривания и последующим анализом. Дошкольникам задают наводящие вопросы, с помощью которых сначала выделяется главное, а затем определяются и характеризуются детали, позволяющие конкретизировать сообщение. Одновременно с этим организуется словарная работа: семантика лексем раскрывается различным образом: с опорой на элементы сюжетной картинки, при помощи подбора синонимов и антонимов, а также некоторыми иными способами. Затем происходит уточнение плана предстоящего повествования. С этой целью под основным изображением могут помещаться дополнительные картинки, выполняющие функцию вспомогательных [5].

Развить запас лексики, сделать ее изложение связным, последовательным возможно, будет возможно, если будет проведена работа по развитию осознанного программирования высказывания. В этой связи рекомендуется использовать жанр небылицы. Небылицы не путают ребенка, а укрепляют в нем чувство реальности и ориентировки в окружающем мире. То есть, если ребенок усвоил какую-либо истину, например, что летом жарко и не бывает снега, то он оценит шутку-небылицу, в которой мальчишки летом играли в снежки. Такой семантический процесс в форме игры означает, что ребенок, благодаря своим усилиям, усвоил какую-либо часть окружающей действительности и теперь и сам готов эту действительность словесно видоизменить до противоположности и предаться добровольному самообману.

Е. Е. Непейвода и В. С. Власенко предложили алгоритм, следуя которому ребенок получает возможность самостоятельно придумать предложение-небылицу. Алгоритм включает в себя части речи, представленные в виде изображений и выделенные разным цветом. На начальном этапе ребенка знакомят со схемой, разбирают вместе с ним составляющие схемы. Ребенку предлагается придумать простое предложение, используя схему. После этого одно из слов предложения заменяется таким образом, чтобы из обычного предложения получилось нелепое. Было отмечено, что изначально детям проще всего сочинить небылицу, заменяя подлежащее или сказуемое в предложении. С закреплением этого этапа дети пробуют заменить второстепенные члены предложения. Когда и эта ступень пройдена, из схемы убираются наводящие картинки и остаются либо цветные символы, либо пустые квадраты разных цветов. С освоением и этого этапа дети уже приступают к сочинению небылицы без использования наглядной схемы, то есть переходят к этапу внутреннего программирования сочинения небылицы [4].

Таким образом, логопедическая работа по формированию навыка программирования и продуцирования речевых высказываний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня должна выстраиваться комплексно, и включает в себя не только последовательно выстроенные занятия с логопедом, но и отработку речевых упражнений в условиях вне дошкольной образовательной организации. Осуществление коррекционного воздействия

должно проходить на фоне самостоятельной речи ребенка. Составной частью подготовки детей с ОНР к овладению связной речью является работа над построением фразы (предложения). В работу следует включать предметно-графические схемы, схемы-модели, наглядно представляющие строение предложений, текстов, использовать жанр небылицы.

#### Список литературы

1. **Залевская, А. А.** Введение в психолингвистику : учебник / А. А. Залевская. – М. : Директ-Медиа, 2013. – 561 с.
2. **Глухов, В. П.** Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – М. : АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
3. **Корнев, А. Н.** Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. – СПб. : Речь, 2006. – 380 с.
4. **Непейвода, Е. Е.** Использование небылиц в развитии программирования высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Е. Е. Непейвода, В. С. Власенко // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования : сб. науч.-практ. конф., Краснодар, 18–19 апреля 2023 г. / Кубанский государственный университет. – Краснодар, 2023. – С. 327–334.
5. **Тетерина, Г. М.** Специфика логопедической работы по развитию у дошкольников с общим недоразвитием речи умений продуцировать связные высказывания / Г. М. Тетерина // Актуальные проблемы общего (дошкольного и начального) и специального образования: теория и практика : сб. науч. конф., Омск, 26 мая 2021 г. / ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет». – Омск, 2021. – С. 148–151.

УДК 373.2.016:81-028.31-056.264

**Михедова Полина Андреевна,**  
студент 2 курса,  
направление подготовки  
«Специальное (дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*polinamikhedova@icloud.com*

Научный руководитель: **Чукарина Ирина Николаевна,**  
старший преподаватель  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ СКАЗКОТЕРАПИИ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

*В статье рассматриваются возможности использования сказкотерапии и здоровьесберегающих методов для достижения эффективных результатов в коррекционной работе. Обоснована актуальность использования данных методов. Рассмотрены принципы и методы сказкотерапии. Описаны виды здоровьесберегающих техник. Приведены примеры использования сказкотерапии и здоровьесберегающих технологий на занятиях логопеда.*

**Ключевые слова:** сказкотерапия, здоровьесбережение, логопедическая работа, общее недоразвитие речи.

**Mikhedova Polina Andreyevna,**  
2st year student,  
Training direction «Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*polinamikhedova@icloud.com*

Research Supervisor: **Chukarina Irina Nikolaevna,**  
Lecturer,  
Lugansk State Pedagogical University

## **THE USE OF ELEMENTS OF FAIRY TALE THERAPY AND HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN SPEECH THERAPY WORK WITH CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT**

*The article discusses the possibilities of using fairy tale therapy and health-saving methods to achieve effective results in correctional work. The relevance of using these methods is substantiated. The principles and methods of fairy tale therapy are considered. The types of health-saving techniques are described. Examples of the use of fairy tale therapy and health-saving technologies in speech therapy classes are given.*

**Key words:** *fairy tale therapy, health care, speech therapy, general underdevelopment of speech.*

В последние годы все больше внимания уделяется использованию методов сказкотерапии в коррекционно-логопедической работе с детьми. Сказкотерапия – это метод, который позволяет использовать сказки, истории и притчи для решения различных проблем, включая речевые. В данной статье рассматриваются возможности использования сказкотерапии и других здоровьесберегающих подходов в работе с детьми, страдающими общим недоразвитием речи (ОНР), а также приведены примеры применения сказкотерапевтических и здоровьесберегающих подходов на занятиях логопеда.

Сказкотерапия является методом, в основе которого лежит использование сказок, метафор и историй для оказания психологической помощи, и развития личности. Этот метод подходит для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, так как они легче воспринимают информацию через образы и эмоции.

Принципы сказкотерапии:

1. Целостность – каждая сказка должна быть законченной и иметь свою мораль.
2. Глубина – важно не только прочесть или прослушать сказку, но и проанализировать ее, обсудить с ребенком.
3. Гармония – необходимо подбирать сказки, которые соответствуют возрасту, интересам и уровню развития ребенка.
4. Безопасность – сказки должны быть позитивными, не вызывать страха и негативных эмоций у ребенка.

Методы сказкотерапии включают:

Рассказывание сказок – чтение или прослушивание сказки, обсуждение ее содержания и главных героев.

Рисование сказки – рисование главных героев или сюжетов сказки, что помогает ребенку лучше понять и запомнить ее.

Куклотерапия – использование кукол или фигурок для разыгрывания сюжетов сказок.

Драматизация – разыгрывание сюжетов сказок с помощью кукол, масок или собственного тела.

Применение сказкотерапии на занятиях логопеда. Использование элементов сказкотерапии позволяет логопеду сделать коррекционные занятия интересными, разнообразными и эффективными. Сказки и истории могут использоваться для решения следующих задач:

Развитие связной речи – сказки и истории помогают детям научиться составлять рассказы, описывать персонажей и события.

Расширение и актуализация словарного запаса – в сказках часто используются новые слова и выражения, что позволяет детям узнать новые слова и использовать их в своей речи.

Формирование правильного произношения – через сказки логопед может учить детей правильному произношению звуков, слов и фраз на этапе автоматизации и дифференциации.

Развитие грамматического строя речи – через анализ сказок и историй логопед учит детей правильно строить предложения, адекватно использовать различные грамматические формы.

Развитие творческого мышления – через придумывание собственных сказок и историй дети учатся фантазировать, придумывать новые сюжеты и образы [2].

Здоровьесберегающие технологии – это методы и подходы, направленные на сохранение и улучшение здоровья детей в процессе обучения. Они включают в себя различные виды гимнастики, упражнения на развитие моторики, релаксацию и другие методы.

Виды здоровьесберегающих техник, используемых в работе логопеда:

Дыхательная гимнастика – упражнения на развитие правильного дыхания, которые помогают улучшить речевое дыхание, произношение, просодическую сторону речи в целом, снизить утомляемость и повысить работоспособность.

Артикуляционная гимнастика – упражнения для развития мышц речевого аппарата, позволяющие улучшить подвижность, точность и силу органов артикуляции, что способствует правильному произношению звуков и слов.

Пальчиковая гимнастика – упражнения, направленные на развитие мелкой моторики пальцев рук, что способствует улучшению координации движений, развитию речи и мышления.

Релаксационные упражнения – техники, позволяющие снять напряжение, усталость, улучшить настроение и повысить работоспособность [1].

Примеры использования сказкотерапии и здоровьесберегающих технологий на занятиях логопеда:

Пример 1: Коррекция звукопроизношения.

На занятии логопед использует сказку «Кот и лиса», чтобы научить детей правильному произношению звука [Л]. В ходе занятия дети слушают сказку, обсуждают ее, рисуют главных героев, а затем разыгрывают сюжет сказки с помощью кукол, закрепляя навык правильного произношения звука [Л]. В конце занятия логопед проводит дыхательную гимнастику и релаксационное упражнение для снятия напряжения.

Пример 2: Развитие связной речи.

Для развития связной речи логопед использует историю «Волшебный лес». Дети слушают историю, обсуждают ее и рисуют свою версию волшебного леса. Затем они придумывают свою историю на основе этого сюжета, используя различные персонажи и события. В конце занятия проводится пальчиковая гимнастика для развития мелкой моторики и релаксация для снятия усталости [2].

Использование сказкотерапии и здоровьесберегающих подходов позволяет сделать логопедические занятия интересными и эффективными для детей с ОНР. Сказкотерапия помогает решать различные задачи по развитию и коррекции недостатков речи, творческого мышления и эмоционального интеллекта. Здоровьесберегающие методы позволяют снизить утомляемость, повысить работоспособность и улучшить общее состояние детей. Работая вместе, эти подходы обеспечивают успешное преодоление речевых нарушений и гармоничное развитие личности ребенка.

### Список литературы

1. **Большева, Т. Е.** Учимся по сказкам / Т. Е. Большева. – СПб. : «Детство Пресс», 2021. – 72 с.
2. **Шорохова, О. А.** Играем в сказку: Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников / О. А. Шорохова. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 208 с.

**Мороз Анастасия Николаевна,**  
магистрант 1 курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*korneevanasta80@gmail.com*

Научный руководитель: **Рычкова Татьяна Аркадьевна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **О ФОРМИРОВАНИИ СЛОВАРЯ АНТОНИМОВ И СИНОНИМОВ В ЭКСПРЕССИВНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

*В статье рассмотрены особенности, проблемы и подходы к формированию словаря антонимов и синонимов в экспрессивной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.*

***Ключевые слова:** словарь, антонимы, синонимы, общее недоразвитие речи, дошкольники.*

**Moroz Anastasia Nikolaevna,**  
1st year master's student,  
Training direction «Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*korneevanasta80@gmail.com*

Research Supervisor: **Rychkova Tatyana Arkadyevna,**  
Candidate of Medical Sciences, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## **ON THE FORMATION OF THE ANTONYMS AND SYNONYMS DICTIONARY OF EXPRESSIVE SPEECH IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF THE III<sup>d</sup> LEVEL**

*The article discusses the features, problems and approaches to the formation of the antonyms and synonyms dictionary of expressive speech in older preschoolers with general speech underdevelopment of the III<sup>d</sup> level.*

***Key words:** dictionary, antonyms, synonyms, general underdevelopment of speech, preschoolers.*

Экспрессивная речь детей очень интенсивно развивается в старшем дошкольном возрасте. Этот период является наиболее благоприятным для развития всех сторон речи, в том числе лексического запаса и личностного развития ребёнка. В настоящее время отмечается увеличение количества детей, у которых затруднены как порождение высказывания, последовательное изложение своих мыслей, понимание, составление и пересказ текста, а одной из причин является недостаточный лексический запас. Наблюдаемые речевые нарушения входят в противоречие с повышением требований общества к коммуникативному развитию ребёнка, поэтому возрастает нагрузка на учителей-логопедов и воспитателей по увеличению объема и обогащению экспрессивного словаря детей. Владение большим лексическим запасом родного языка также влияет на эмоциональное, эстетическое и интеллектуальное развитие ребёнка старшего дошкольного возраста. Ребёнок, опираясь на достаточный словарный запас, в своей

речи старается использовать образные слова и выражения, в том числе синонимы и антонимы, усвоенные из художественных произведений, услышанные из сказок, изученные и усвоенные на занятиях. Развитость экспрессивного словаря детей в дошкольном периоде обеспечивает красочность и выразительность речи ребенка, а в дальнейшем – успешное школьное обучение.

Целью данной статьи является анализ особенностей владения детьми с речевыми нарушениями словарем антонимов и синонимов в экспрессивной речи и подходов к его формированию у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Само понятие «словарь» толкуется по-разному. Так одни авторы утверждают, что словарь – лексика, словарный состав языка, словарный запас отдельного человека [1]. А другие отмечают, что словарь – это слова (основные единицы речи), обозначающие предметы, явление, действие и признаки окружающей действительности [2].

По мнению А. Н. Леонтьева, процесс развития лексики не есть процесс количественных изменений, выражающийся в увеличении словаря, а процесс качественных скачков, который связан с развитием мышления и сознания [5].

Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова отмечали, что антонимия и синонимия являются одним из проявлений лексической системности, отражают уровень развития лексики в целом и семантических синонимических полей в частности [3].

Р. Е. Левина подчеркивала, что с одной стороны, развитие пассивного и активного словаря ребенка тесно связано с развитием памяти, словесно-логического мышления, внимания и других познавательных психических процессов, а с другой – с развитием всех сторон речи [4]. Развитие лексической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня имеет ряд специфических отличий, которые были выявлены при проведении констатирующего эксперимента с участием 11 старших дошкольников с ОНР III уровня.

При наблюдении за общением детей в логопедической группе оценивали бытовой словарный запас дошкольников, степень и качество использования синонимов и антонимов детьми с ОНР III уровня в повседневной жизни. Проведение беседы-знакомства с каждым ребенком позволило оценить использование антонимов и синонимов в диалогической речи.

Исследование лексического запаса с помощью пяти методик: «Диагностика лексического развития» (В. И. Яшина, 2010); «Скажи наоборот» (А. В. Калабина, 2003); «Подбор антонимов» (В. И. Яшина, 2011), «Выявление состояния синонимии в лексике детей старшего дошкольного возраста» (Н. М. Комосова, 2008); «Обследование синонимии в словаре наречий» (Н. М. Комосова, 2008) выявило снижение уровня лексического развития до среднего у 63,6% обследуемых детей, Дети испытывали трудности при обобщении понятий, допускали ошибки при различении слов сходных по звучанию. По второй методике «Скажи наоборот» большинство детей не справились с заданиями (72,7%). По методике «Подбор антонимов» 5 детей (45,5%) показали средний уровень, при этом дети правильно подбирали антонимы по смыслу, но допускали ошибки в грамматической форме, а 6 дошкольников (54,5%), показавших низкий уровень, долго думали, затруднялись с ответами или отказывались от выполнения задания. При исследовании особенностей словаря синонимов по методикам «Выявление состояния синонимии в лексике детей старшего дошкольного возраста» и «Обследование синонимии в словаре наречий» были получены сходные результаты: половина детей показали средний уровень. Эти дети давали правильный ответ со второй попытки при наличии стимулирующей помощи, отмечался замедленный темп выполнения, затруднения при выполнении некоторых заданий. Оставшиеся дети показали низкий уровень. Они давали неверный ответ даже с третьей попытки при наличии стимулирующей помощи в виде наводящих вопросов, либо отказывались от выполнения половины заданий.

Детальный анализ показал, что вместо антонимов дети с ОНР III уровня подбирают слова, семантически близкие предполагаемому антониму чаще той же части речи (день – вечер, быстро – тихо), а также слова, семантически близкие предполагаемому антониму, но другой части речи (быстро – медленнее, медленный; горе – весело; высоко – низкий; далеко – ближе); слова-стимулы с частицей не (брат – не брат, говорить – не говорить, далеко – не далеко, шум – не шум, нет шума); слова, ситуативно близкие исходному (говорить – петь, смеяться, высоко –

далеко); формы слова-стимула (говорить – говорит); слова, связанные синтагматическими связями со словами-стимулами (поднимать – выше); синонимы (брать – отнимать).

В процессе поиска слова дети с ОНР часто теряют цель задания, противопоставляют слова по несущественным, ситуативным признакам. Вследствие этого дети часто воспроизводят слова, не противоположные по значению, а другие, семантически близкие слову-антониму, что свидетельствует о неумении выделить существенный признак исходного слова. В заданиях на подбор синонимов у детей с речевой патологией выявляются те же трудности, что и при подборе антонимов [3].

Выявленные нарушения обусловили необходимость специальной логопедической работы с данной категорией детей. Важным направлением в словарной работе с детьми является целенаправленное формирование антонимии и синонимии, что значительно увеличивает объем экспрессивного словаря и улучшает качество речи, повышает качество общения, формирует точность и ясность выражения своих мыслей. Антонимы и синонимы способствуют детализации предметов, действий, признаков и явлений, помогают ярче и точнее их характеризовать.

Имеющиеся методические рекомендации по работе с антонимами и синонимами в дошкольных учреждениях носят противоречивый и фрагментарный характер; последовательность усложнения лексического материала требует уточнения, не учитывается их принадлежность к частям речи, близость их семантического содержания жизненному опыту детей.

Следовательно, чтобы качественно совершенствовать словарь детей, необходимо:

- раскрывать многозначность слов;
- уточнять понимание смысла, значения слов;
- расширять запас синонимов и антонимов;
- формировать умения сочетать слова по смыслу, употреблять их в активной речи [1].

Для формирования словаря антонимов и синонимов целесообразно применять дидактические игры, упражнения на углубленное понимание уже известных слов, объяснение их значений, различий между синонимами, подбор антонимов, анализ многозначности, иносказательных значений. Работа над синонимическим и антонимическим словарём эффективна, если упражнения проводятся систематически и планомерно; определяется тот круг слов-синонимов и антонимов, который может быть использован в качестве практического материала для упражнений.

Работу над синонимами нужно начинать с понимания у детей отличительных признаков синонимов. Они должны научиться понимать, что слова-синонимы (например: шить, штопать, вязать и т. д.) не только близки по смыслу, но и отличаются смысловыми оттенками. С этой целью ведётся работа по уточнению лексического значения этих слов.

В процессе формирования глагольной лексики ведётся активная работа по формированию антонимических отношений, в основе которой лежит знакомство со смысловой стороной слова. Данную работу начинают с простых антонимов, затем постепенно переходят к более сложным моделям [1].

Работа с антонимами и синонимами в этот период важна как для детей с нормативным речевым развитием, так и для детей с ОНР III уровня, так как в этот период жизни у дошкольников имеются огромные возможности для умственного, речевого и эмоционального развития.

Подводя итог, стоит отметить, что формирование словаря антонимов и синонимов имеет большое значение в работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Грамотно организованная работа позволит вывести детей на качественно новый уровень взаимоотношений в социуме.

### Список литературы

1. **Бавыкина, Г. Н.** Формирование словаря детей дошкольного возраста / Г. Н. Бавыкина. – Воронеж : Книга, 2019. – 205 с.
2. **Гербова, В. В.** Коммуникация: развитие речи и общения детей в подготовительной к школе группе детского сада / В. В. Гербова. – М. : Мозаика-Синтез, 2013. – 110 с.

3. Лалаева, Р. И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – М. : Союз, 2013. – 214 с.
4. Левина, Р. Е. Общее недоразвитие речи / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирина; под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 2007. – 165 с.
5. Леонтьев, А. Л. Язык, речь, речевая деятельность / А. Л. Леонтьев. – М. : Изд-во «Красанд», 2010. – 216 с.

УДК 373.3.091.33: 316.77-027.22:793.7

**Никифорова Алина Игоревна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Начальное образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*niciforovaalina@gmail.com*

Научный руководитель: **Безбородых Светлана Николаевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*В статье рассматриваются возможности использования игровой деятельности в развитие коммуникативных умений младших школьников. Доказано, что игра является мощным средством развития детей, способствует формированию определённого образа жизни и адаптации к обществу. Особое внимание уделяется значимости ролевых игр для младших школьников и тому, как они могут способствовать развитию их коммуникативных навыков.*

**Ключевые слова:** игра, игровая деятельность, младший школьник, общение, коммуникативные умения.

**Nikiforova Alina Igorevna,**  
4th year student of  
the Primary Education training course,  
Lugansk State Pedagogical University  
*niciforovaalina@gmail.com*

Scientific supervisor: **Bezborodykh Svetlana Nikolaevna,**  
Candidate of Pedagogical sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **GAMING ACTIVITY AS A MEANS DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN**

*The article discusses the possibilities of using play activities in the development of communication skills of primary school children. The game is a powerful means of development for children, contributes to the formation of a certain lifestyle and adaptation to society. Special attention is paid to the importance of role-playing games for elementary school students and how they can contribute to the development of their communication skills.*

**Key words:** game, play activity, primary school children, communication.

Современный этап развития российского общества характеризуется глубокими изменениями в экономике и социальной сфере, что требует адаптации процесса обучения к формированию у личности готовности к постоянно меняющимся требованиям общества, умению сотрудничать с другими людьми и успешно взаимодействовать с окружающими. В связи с этим значительно меняются требования к педагогам.

Детство, как особый этап в жизни человека, требует особого внимания к развитию ребёнка. В младшем школьном возрасте особое значение имеет развитие познавательной и коммуникативной деятельности детей. Важными навыками, которые должен приобрести растущий человек, являются коммуникативные умения, позволяющие успешно взаимодействовать с другими людьми в различных сферах деятельности.

Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ФГОС НОО) предусмотрено освоение коммуникативных умений как важной части основной образовательной программы начального общего образования. Приобретение культуры поведения и речи является одной из важнейших задач на этапе начального образования [2].

Отметим, что умение сотрудничать с другими людьми и успешно взаимодействовать с окружающими позволит осуществить реализация игры как средства развития детей, которое способствует формированию определённого образа жизни и адаптации к обществу. Если попросить младших школьников описать, чем они занимаются помимо учёбы, они часто ответят: «Играем». В этом возрасте у детей существует огромная потребность в играх, причём ролевые игры занимают особое место среди них. В ролевых играх дети принимают на себя определённые роли и взаимодействуют в выдуманных сценариях, воплощая поступки и характер отдельных персонажей.

В процессе игры дети развиваются в различных аспектах, формируют свой образ жизни, адаптируются к обществу, учатся защищать себя и реализовывать свои способности. При выборе игр необходимо учитывать индивидуальность каждого ребёнка, поскольку игра может повлиять на них по-разному. Именно поэтому игра становится незаменимым помощником для педагогов, которых интересует вопрос, как сделать процесс обучения более эффективным и с помощью каких методов поддерживать интерес учеников к учёбе [4, с. 9].

Игра настолько многообразна, оригинальна и уникальна, что, вероятно, невозможно дать ей однозначное и краткое определение. Многие научные объяснения игры являются неточными, неполными или даже ошибочными. Нидерландский философ культуры Йохан Хейзинга считает, что можно принять все эти объяснения по очереди, избегая запутывания понятий. Это означает, что все эти объяснения верны лишь отчасти, и если бы хотя бы одно из них было полным и исчерпывающим, оно исключило бы все остальные или объединило бы их в себе [5, с. 99].

Игровая деятельность представляет собой особую сферу человеческой активности, в которой личность стремится получить удовольствие от проявления своих физических и духовных способностей, без преследования каких-либо других целей. В отличие от обычных игр, педагогическая игра имеет важную особенность – ясную образовательную цель и соответствующий учебный результат, которые могут быть объяснены, выделены и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Л. С. Выготский в 20-х годах прошлого столетия обратил внимание на изменение содержания и динамики детской игры. «Уже давно обнаружено, что игра не представляет из себя чего-либо случайного, она неизменно возникает на всех стадиях культурной жизни у самых разных народов и представляет неустранимую и естественную особенность человеческой природы. ... Они [игры] организуют высшие формы поведения, бывают связаны с разрешением довольно сложных задач поведения, требуют от играющего напряжения, сметливости и находчивости, совместного и комбинированного действия самых разных способностей и сил» [1, с. 106].

Исходя из вышеизложенного, использование игр в начальной школе является необходимым. Игра предоставляет возможность сделать трудные вещи более доступными и интересными. Её можно использовать при изучении новых тем, закреплении материала, для развития коммуникативных умений младших школьников.

Педагог, который владеет методикой использования игровых методов, должен проявлять инициативу. Например, для более эффективного обучения русскому языку можно использовать творческие игры, направленные на развитие фантазии и художественного вкуса учащихся.

Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и другие учёные занимались изучением игр, их социальной природы, внутренних структур и их влияния на развитие детей. Они отметили стимулирующую роль игры в эмоциональном и интеллектуальном развитии, а также её влияние на развитие речи, навыков общения и усвоение социальных ролей.

Д. Б. Эльконин отмечал, что игра способствует развитию у детей умения эффективно решать проблемные ситуации, так как в процессе игры они моделируют важные межличностные отношения. Эти действия позволяют детям осознавать результаты своих действий и формировать новые социальные мотивы, коммуникативные умения.

Следовательно, выбор игры в качестве средства развития коммуникативных умений младших школьников обоснован её признанными психотерапевтическими функциями.

Однако, как отмечается в литературе, игры с жёсткими правилами (например, сюжетно-ролевые игры) вызывают у некоторых детей негативное отношение из-за отсутствия у них навыков игры в подобные игры. Поэтому использование ролевых игр в качестве основного метода коррекционно-воспитательной работы нецелесообразно. Однако полный отказ от ролевых игр также нецелесообразен. Для развития коммуникативных умений младших школьников необходимо обеспечить зону их ближайшего развития, включая их в более сложную коммуникативную деятельность, в которой ролевая игра способствует развитию личности, помогает освоить социальные установки, мысли и чувства, связанные с разными ролями, а также позволяет применить разные формы межличностного взаимодействия и развить эмпатию и идентификацию.

В процессе освоения опыта общественного поведения и общения главную роль играет деятельность, поэтому для формирования коммуникативных способностей младших школьников целесообразно использовать упражнения. Проведение коммуникативных упражнений, как показывает психолого-педагогический анализ, зависит от сочетания различных организационных форм упражнений, контроля и коррекции, учёта уровня коммуникативной сферы ребёнка и постепенного усложнения поручений.

Включение игровых элементов в упражнения позволяет закрепить приобретённые коммуникативные умения, делая процесс творческим и увлекательным.

Игровая культура, созданная человеком, является первой культурой, основанной на социальной деятельности. В процессе игры огромное количество психической энергии выпускается и направляется в познание окружающей действительности. А. М. Леонтьев утверждает, что дети в процессе игры познают мир более широко. Для младших школьников игра является сферой их социального творчества и полигоном общественного самовыражения.

А. М. Леонтьев отмечает, что игра позволяет детям более широко познавать окружающий мир. Для младших школьников игра становится областью социального творчества и площадкой для самовыражения. Игра – это не только способ получения информации о себе самом, но и путь для школьников, для поиска себя в коллективе класса, школы, обществе и человечестве. В процессе игр формируются коммуникативные навыки и умения, которые становятся основой для взрослой жизни. Игра является регулятором жизненной позиции младших школьников. Во время игровой деятельности ребёнок выступает как ученик и как учитель одновременно [3, с. 5].

Таким образом, можно сделать вывод, что игра в младшем школьном возрасте имеет огромное значение. В процессе игровой деятельности у детей развиваются коммуникативные умения. Дети увлечены, настроены на диалог, на общую игровую деятельность, они активно ведут общение, учатся оказывать помощь друг другу, отвечают за свои действия, рассказывают другим товарищам правила игры, учат друг друга, то есть, происходит взаимодействие, которое делает детей более общительными. Использовать можно разные виды игровой деятельности, такие как: театрализованные игры, сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, дидактические игры, а также настольные игры. В младшем школьном возрасте без помощи взрослых трудно

научить ребёнка общаться со сверстниками. Поэтому важно быть активными участником игры, чтобы показать пример правильного общения.

### Список литературы

1. **Выготский, Л. С.** Игра и её роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 2006. – № 6. – С. 62–106.
2. **Дьячкова, М. А.** Стандарт «Педагог» о профессиональных ролях учителя / М. А. Дьячкова, Г. В. Петрова // Современные проблемы образования: сборник научных статей / Науч. ред. М. А. Дьячкова, отв. ред. О. Н. Томюк. – Екатеринбург : Издательский дом «Ажур», 2014.
3. **Леонтьев, А. А.** Психология коллективной деятельности в учении / А. А. Леонтьев // Начальная школа. – 2002. – № 11. – С. 3–6.
4. **Макарова, Н. Н.** Коммуникативная игра в младших классах / Н. Н. Макарова // Начальная школа. – 2008. – № 7. – С. 9–12.
5. **Хейзинг, И.** Игровая концепция культуры / Й. Хейзинг. – М. : Традиция, 2004. – 234 с.

УДК 373.015.3:81:316.722.2-056.36

**Носова Наталья Дмитриевна,**  
студент 4 курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование. Логопедия.»,  
ФГАОУ ВО «ТюмГУ»  
*stud0000247728@utmn.ru*

Научный руководитель: **Реутова Анастасия Александровна,**  
ассистент  
ФГАОУ ВО «ТюмГУ»

## ИЗУЧЕНИЕ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

*В статье рассматриваются особенности речевой коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра (РАС). В ходе исследования были выявлены уровни сформированности структурных компонентов речевой коммуникации у школьников с РАС. Результаты исследования показали, что основные трудности у детей вызывает навык совместно-разделённого действия, что указывает на необходимость включения его формирования как одного из ключевых направлений коррекционной работы с детьми с РАС.*

**Ключевые слова:** *расстройство аутистического спектра, речевая коммуникация, коммуникативные действия, коммуникативная функция речи, совместно-разделённое действие, словарный запас, школьники.*

**Nosova Natalia Dmitrievna,**  
4th year student,  
Special (defectological) education.  
Speech therapy,  
Tyumen State University  
*stud0000247728@utmn.ru*

Scientific supervisor: **Reutova Anastasia Alexandrovna,**  
assistant  
Tyumen State University

## RESEARCH OF SPEECH COMMUNICATION IN SCHOOLCHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

*The article discusses the features of speech communication in children with autism spectrum disorder (ASD). The study revealed the levels of formation of structural components of speech communication in schoolchildren with ASD. The results of the study showed that the main difficulties in children are caused by the skill of shared action, which indicates the need to include its formation as one of the key areas of correctional work with children with ASD.*

**Key words:** *autism spectrum disorder, speech communication, communicative actions, communicative function of speech, shared action, vocabulary, schoolchildren.*

Согласно официальным данным Всероссийского мониторинга состояния образования обучающихся с расстройством аутистического спектра (далее РАС), проводимого Министерством просвещения РФ, количество детей с РАС на 2022 год составляет около 46 000 человек [2]. Расстройство аутистического спектра – это «спектр психологических характеристик, описывающий широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жестко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов» [4, с. 24].

Для детей с расстройством аутистического спектра характерно нежелание общаться с другими людьми. Они стремятся как можно меньше вступать в контакт с окружающими, изолироваться от них, быть наедине с самим собой [1, с. 217]. Это негативно отражается на процессе формирования речевой коммуникации, вследствие чего затрудняются процессы обучения и общения в целом для данной категории школьников.

Речевая коммуникация – это «взаимодействие людей друг с другом с использованием вербальных способов общения» [7, с. 122]. В соответствии с ФГОС развитие речевой коммуникации является одним из главных направлений в системе школьного образования детей с РАС [6].

Цель исследования: экспериментальное изучение особенностей речевой коммуникации у школьников с расстройством аутистического спектра.

Исследование проводилось на базе МБОУ ОШ № 2 города Тюмени в период с 18 декабря по 23 декабря 2023 года. В исследовании принимало участие 2 обучающихся (два мальчика) 10 лет. Все обучающиеся имеют заключение ПМПК: системное недоразвитие речи средней степени у ребёнка с нарушениями познавательной деятельности, с расстройством аутистического спектра.

Для изучения речевой коммуникации было разработано четыре критерия, отражающих её структурные компоненты: «уровень сформированности коммуникативных действий, уровень сформированности коммуникативной функции речи, уровень сформированности совместно-разделённого действия, уровень развития словарного запаса» [5, с. 116].

Экспериментальное изучение уровня сформированности показателей осуществлялось на основе адаптированной методики Хаустова А. В. «Оценка коммуникативных навыков для детей с расстройствами аутистического спектра». Наблюдение за детьми в процессе учебной деятельности и вне учебной проводилось с использованием приёмов следящей диагностики (динамического наблюдения), описанных Ахутиной Т. В., Камардиной И. О., Пылаевой Н. М. [8, с. 10], [3, с. 12]. А также использовался такой метод исследования, как анкетирование, в ходе которого осуществлялся опрос родителей (законных представителей) обследуемых школьников.

В ходе исследования были выделены «три уровня сформированности структурных компонентов речевой коммуникации: низкий, средний и высокий. Результаты оценивались по 3-х или 6-ти балльной системе в зависимости от обследуемого компонента» [5, с. 116].

По результатам исследования было отмечено, что у Ребёнка 1 коммуникативные действия показывают высокий уровень сформированности: так, вступая в коммуникацию с окружающими, ребенок ориентируется на адресата сообщения, например, откликается на своё имя, когда учитель или логопед зовут его. Также он способен сам к нему обратиться, используя в качестве демонстрации своих коммуникативных намерений слова. Однако, чаще всего адресатом, к которому обращается Ребенок 1, выступает взрослый, а именно классный руководитель или

логопед, которые непосредственно работают с ребенком. Так, при желании ответить на уроке, он тянет руку и спрашивает: «Можно ответить?». Если же адресатом выступает сверстник, то чаще всего у обследуемого ребенка отсутствует демонстрация коммуникативных намерений. Отмечается высокий уровень сформированности коммуникативной функции речи (3 балла). Ребенок 1 способен инициировать диалог, используя такие слова-приветствия, как «привет» или «здравствуйте», поддерживать его, но без наличия ответных вопросов со своей стороны собеседнику. Завершает диалог, используя слова «пока» и «до свидания», но не самостоятельно, а в ответ на слова/фразы-прощания собеседника. Он умеет сообщать о своих намерениях, однако делает это жестами. Наблюдается средний уровень сформированности навыка совместно-разделённого действия (2 балла). У Ребенка 1 отсутствует самостоятельная инициация совместно-разделённой деятельности. Однако он отзывчив на предложение о сотрудничестве. Ребёнок 1 соглашается поиграть в игру, если кто-то из одноклассников или взрослых сам предложит ему. Выявлен высокий уровень развития словарного запаса (5 баллов). Ребенок 1 не затрудняется в понимании как простых, так и сложных словесных инструкций как в рамках обиходно-бытовой речи, так и выходящих за её пределы, например, таких инструкций, как «Сначала почисти зубы, потом садись завтракать», «Если сейчас ночь, нарисуй черный круг, если сейчас день, нарисуй желтый круг». Однако экспрессивная речь ребенка характеризуется односложными фразами и простыми словами с большим количеством аграмматизмов. Например, ребёнок может сказать «бежит большой собака» вместо «бежит большая собака».

В ходе исследования у Ребенка 2 отмечается средний уровень сформированности коммуникативных действий (4 балла). Вступая в коммуникацию с окружающими, он откликается на собеседника, однако демонстрирует свои коммуникативные намерения, но только жестами. Например, ребенок откликается на своё имя, когда его позовут, а при желании сказать что-то логопеду или классному руководителю, ребёнок хлопывает или трогает его по руке. Наблюдается средний уровень сформированности коммуникативной функции речи (2 балла). У Ребенка 2 отмечается несформированность умения сообщить о своих намерениях: при выполнении соответствующих заданий ребенок не обращается к ассистенту, а просто говорит «мяч» и жестом просит мяч. Также наблюдается неполное владение диалоговыми навыками. Ребенок 2 самостоятельно он не инициирует диалог. Трудности в поддержании диалога проявляются в отсутствии ответных вопросов со своей стороны собеседнику. Самостоятельно завершает диалог с использованием слов «пока», «до свидания» в ответ на слова/фразы-прощания собеседника. Выявлен низкий уровень сформированности навыка совместно-разделённого действия (1 балла). Ребенок 2 самостоятельно не инициирует деятельность и не отзывчив на предложение о сотрудничестве. Так, в процессе наблюдения за деятельностью детей на перемене выявлено, что Ребёнок 2 не подключается к совместным играм с одноклассниками, не следит за их игрой, а всегда садится на одно и то же место в коридоре либо один, либо с учителем, и молча ждёт начала урока. В данной ситуации обследуемый ребенок часто совершает одни и те же стереотипные движения (машет или крутит руками). При попытках других детей поиграть с ним, Ребёнок 2 старается оттолкнуть его или мимикой и жестом показать, что он не хочет вступать в совместную деятельность. Был отмечен средний уровень развития словарного запаса (3 балла). У Ребенка 2 отмечаются трудности в понимании простых словесных инструкций в пределах обиходно-бытовой речи, таких, как «дай кубик», «закрой дверь», «возьми ручку». Сложные словесные инструкции как в рамках обиходно-бытовой («Сначала вымой руки, потом садись обедать»), так и выходящие за ее пределы («Если на улице светит солнце, то нарисуй круг, если идет дождь, то нарисуй овал»), недоступны. Экспрессивная речь характеризуется односложностью слов и фраз, наличием аграмматизмов, например, ребёнок говорит «девочка пошёл гости» вместо «девочка пошла в гости».

Таким образом, результаты исследования показали, что наибольшие трудности у обследуемых детей вызывает навык совместно-разделённого действия, требующий взаимодействия с окружающими людьми с использованием непосредственно вербальных средств коммуникации, а также проявления инициативы в общении, вне зависимости от высоких или низких показателей

сформированности других структурных компонентов. Это свидетельствует о том, что развитие этих навыков должно быть одним из основных направлений в коррекционно-развивающей работе по формированию речевой коммуникации у школьников с расстройством аутистического спектра.

#### Список литературы

1. **Kanner, L.** Autistic disturbances of affective contact / L. Kanner // *Nervous Child*. – 1943. – № 2. – Pp. 217 – 250 с.
2. **Аналитическая справка о состоянии образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра в субъектах Российской Федерации в 2022 году** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://autism-frc.ru/education/monitoring/1509> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 24.10.2023.
3. **Ахутина, Т. В.** Нейропсихолог в школе. Индивидуальный подход к детям с трудностями обучения в условиях общего образования: пособие для педагогов, школьных психологов и родителей / Т. В. Ахутина, И. О. Камардина, Н. М. Пылаева. – М. : Изд-во В. Секачев, 2019. – 57 с.
4. **Гилберг, К.** Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / К. Гилберг, Т. Питерс. – СПб. : ИСПиП, 1998. – 124 с.
5. **Носова, Н. Д.** Изучение речевой коммуникации у школьников с расстройством аутистического спектра / Н. Д. Носова // *Ломоносов. Сборник статей V Международного конкурса молодых учёных*. – 2023. – № 5. – С. 115–119.
6. **Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № 373** (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный источник]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 23.03.2023.
7. **Психология общения.** Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалёва. – М. : Изд-во «Когито-Центр», 2015. – 672 с.
8. **Хаустов, А. В.** Формирование коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра: Учебно-методическое пособие / А. В. Хаустов. – М. : ЦПМССДиП, 2010. – 87 с.

УДК 347.441.141.12

**Обломий Давид Олегович,**  
студент 3 курса,  
направления подготовки «Психология»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
[kgbeaast@gmail.com](mailto:kgbeaast@gmail.com)

Научный руководитель: **Семенихина Анна Васильевна,**  
старший преподаватель кафедры психологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **ОСОБЕННОСТИ ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, ЯВЛЯЮЩИХСЯ ПОЛЬЗОВАТЕЛЯМИ SHORTS, REELS И ТИКТОК**

*Данная статья посвящена теоретическому анализу развития волевой сферы юношей и девушек, факторов и потенциальных последствий негативного влияния на волевую сферу и ее связи с феноменом прокрастинации, а так же эмпирическому исследованию особенностей юных пользователей таких социальных сетей, как TikTok, Instagram (Reels) или YouTube (Shorts).*

*Ключевые слова:* юношеский возраст, социальная сеть, волевая сфера личности, прокрастинация.

**Oblomiy David Olegovich,**  
3rd year student, specialty «Psychology»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*kgbeast@gmail.com*

Scientific supervisor: **Semenikhina Anna Vasilyevna,**  
Senior lecturer at the Department of Psychology  
Lugansk State Pedagogical University

## **FEATURES OF THE VOLITIONAL SPHERE OF BOYS AND GIRLS WHO ARE USERS OF SHORTS, REELS AND TIKTOK**

*This article is devoted to the theoretical analysis of the development of the volitional sphere of boys and girls, the factors and potential consequences of negative influence on the volitional sphere and its connection with the phenomenon of procrastination, as well as an empirical study of the characteristics of young users of such social networks as TikTok, Instagram (Reels) or YouTube (Shorts).*

**Key words:** *adolescence, social network, volitional sphere of personality, procrastination.*

Юность является периодом вхождения во взрослую и самостоятельную жизнь, необходимым для полноценного становления личности; юноши и девушки уже способны самостоятельно решать возникающие перед ними трудности. Учебно-профессиональная деятельность, являющаяся ведущей в данном периоде, прививает индивиду ответственность за собственную жизнь, необходимость понимать важность прогнозирования предстоящих событий и важности оценки и анализа своих поступков в прошлом методом проб и ошибок [5].

В числе развивающихся сфер воля занимает одну из ведущих ролей в жизни юношей и девушек, ее адекватное развитие необходимо для полноценного и всестороннего формирования потенциальных навыков и умений. В случае ее неразвитости юноши и девушки могут столкнуться с массой проблем, выраженных в сложностях с учебой, физических недомоганиях, малой продуктивности и последующей дезадаптацией. Одним из ярких примеров слабой воли в последние десятилетия является феномен прокрастинации, который в особенности затрагивает юношеский возраст, и выражается в систематическом откладывании предстоящих к выполнению задач, начиная от серьезных учебных дел и заканчивая базовыми потребностями. Причиной данного распространенного явления в большей мере является общая «перегруженность» информацией жизни современного человека, а уходу от необходимых дел способствует легкодоступность интернет-пространства, позволяющего абстрагироваться от реальности и откладывать необходимые задачи раз за разом [4].

Явление тотального вхождения современных технологий в жизнь молодежи является фундаментальным во всех его социальных проявлениях и имеет колоссальное влияние на развитие волевой сферы индивида. Юноши и девушки переносят не последнюю долю своей социальной жизни в виртуальный мир и социальные сети, где получают возможность удовлетворять свои потребности в общении, проводить свой досуг и самовыражаться. Рациональное их использование позволит вынести неоспоримые плюсы, однако, в большинстве случаев молодые люди не имеют достаточного самоконтроля и начинают злоупотреблять данными возможностями, тем самым «размягчая» свою волю. Вследствие неадекватного применения сети начинает формироваться тенденция к потенциальной интернет-зависимости, влекущей за собой явления прокрастинации в виде смены приоритетов в сторону интернет-пространства. Внимание теряет способность к удержанию необходимых данных и сталкивается со сложностями в своей концентрации, а так же усиливается явление прокрастинации вплоть до замкнутого круга, из которого становится тяжело выйти. Совместно с этим, современный

формат социальных сетей в своем большинстве лишь усугубляет потенциальное развитие зависимости и увеличивает свое негативное влияние на волевую сферу психики молодежи, что свидетельствует о необходимости прикладывать еще больше волевых усилий для того, чтобы не столкнуться с негативными для себя последствиями от подобного времяпровождения [1; 2; 3].

Основываясь на дальнейшем исследовании мы будем на возрастной периодизации И. М. Кондакова, определенной в психологическом словаре, согласно которой возрастные рамки данного периода определены 17–21 годами для юношей и 16–20 годами для девушек. Данный возраст предоставляет множество жизненных дилемм, переживание которых дает возможности для социального и личностного развития человека. Со стороны психических сфер идет их общая стабилизация и углубление, в особенности необходимых для продуктивной учебно-профессиональной деятельности свойств произвольности и избирательности. В настоящее время данные процессы развития протекают в период развития информационных технологий, особенно используемых современным поколением и непосредственно влияющих на их развитие. Возможности интернет-пространства предоставляются индивидам в период только формирующегося взрослого самоконтроля, вызывая множество предпосылок к образованию зависимости от неконтролируемого их использования. Данный вариант очень распространен у современной молодежи и вызывает негативное влияние на большинство компонентов волевой сферы личности и, как следствие, протекание деятельности юношей и девушек при их несистематизированном использовании.

Исходя из изученных данных, мы предполагаем, что первичная непродолжительность и легкодоступность, предоставляемая изучаемыми сервисами, являются причиной для тенденций к прокрастинации и пониженному самоконтролю юношей и девушек в их деятельности, а исходя из постоянной концентрации внимания на малоинформативных или отвлекающих коротких видео будет иметь место низкий показатель концентрации и устойчивости внимания из-за больших объемов поверхностной информации на несвязанные между собой темы. Был подобран диагностический инструментарий исследования, включающий анкету, методику «Кольца Ландольта» Э. Ландольта для определения продуктивности и устойчивости внимания, тест «Красно-черная таблица» Ф. Д. Горбова для определения способностей переключения внимания, опросник «Контроль за действием» Ю. Куля и тест на склонность к прокрастинации К. Лэя.

В эмпирическом исследовании принимали участие юноши и девушки в количестве 50 человек в возрасте от 17 до 20 лет.

Для определения проводимого в соцсетях времени перед применением тестовых методик респондентам была предоставлена анкета, включающая в себя список соцсетей на выбор (TikTok, YouTube Shorts, Instagram Reels), которые они просматривают.

Результаты опроса показали, что 25 человек проводят большую часть своего времени (3–5 по шкале затрачиваемого времени) в одной или нескольких соцсетях из списка, другие 25 вообще не просматривают данные сервисы или проводят в них малое количество времени (1–2 по шкале затрачиваемого времени). Исходя из этих данных, выборка была разделена на группу непросматривающих или мало просматривающих изучаемые сервисы людей и часто просматривающих в зависимости от оценки респондентов о собственном затрачиваемом свободном времени в них.

В ходе проведенного эмпирического исследования, сравнения результатов и проведения статистического анализа с помощью U-критерия Манна-Уитни, были получены следующие результаты.

Большинство опрошенных из второй группы отметили, что им свойственно отвлекаться на данные сервисы от своих дел, в принципе замечая негативное влияние подобного отвлечения на их эффективность в деятельности. Данные варианты ответов встречались чаще ответов респондентов первой группы и находят свое подтверждение в результатах методик, связанных с оценкой степени волевой регуляцией и тенденций к прокрастинации.

Степень концентрации внимания по методике «Кольца Ландольта» у большинства опрошенных второй группы ниже в сравнении с концентрацией представителей первой

группы, что по результатам статистического анализа является неопределенным по значимости результатом.

Тестирование «Красно-черная таблица» дало схожие результаты – переключаемость внимания испытуемых второй группы в среднем ниже данных первой группы, в результате статистического анализа данные показатели являются значимыми.

Шкала «Контроль за действием» Ю. Куля в ходе статистического анализа дала значимые результаты по факторам «Контроля за действием при планировании» и «Контроля за действием при реализации», у респондентов второй группы показатели контроля при планировании значительно ниже, чем аналогичные показатели у первой.

Тест на прокрастинацию К. Лэя показал повышенную тенденцию к прокрастинации у респондентов второй группы в сравнении с первой, в результате статистического анализа данные показатели являются значимыми.

Также необходимо отметить, что респонденты из 2 группы намного чаще сталкивались с проблемами в выполнении методик, связанных с изучением свойств переключаемости внимания «Красно-черная таблица» и в особенности с подбором слов в тесте Эббенгауза, что свидетельствует о повышенном негативном влиянии на данные когнитивные сферы со стороны изучаемых социальных сетей. Дополнительно стоит указать, что люди, являющиеся пользователями подобных сервисов, но проводящие в них незначительное время в большинстве своем имели результаты, соответствующие норме, и не отличались от респондентов, вовсе не пользующихся данными социальными сетями.

Подводя итог по данным исследования и результатам корреляционного анализа, мы можем говорить о выявленной нами связи между количеством времени, проводимом в социальных сетях Shorts, Reels и TikTok, и развития концентрации и переключаемости внимания, а так же склонности к прокрастинации.

Данные, полученных в итоге исследования, можно использовать для понимания предполагаемого негативного влияния и последствий от подобного времяпровождения у молодежи в повседневной жизни. Так же данный материал может быть использован практическими психологами в их коррекционной работе с данной возрастной категорией клиентов.

### Список литературы

1. **Асманова, Л. Р.** Влияние социальных сетей на сознание подростков / Л. Р. Асманова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6–1. – С. 74–74.
2. **Мухина, В. С.** Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов / В. С. Мухина – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
3. **Пашенко, М. С.** Анализ влияния социальных сетей на человека / М. С. Пашенко, А. В. Воронин [Электронный ресурс] / Материалы VI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум», 2014. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014001854>.
4. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн – М., 1980. – 573 с.
5. **Шаповаленко, И. В.** Возрастная психология / И. В. Шаповаленко – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.

**Охтина Анна Васильевна,**  
студент I курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*ohtinaann86@mail.ru*

Научный руководитель: **Рычкова Татьяна Аркадьевна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **О ФОРМИРОВАНИИ СВЯЗНОГО РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ОПИСАНИЯ СЮЖЕТНЫХ КАРТИН**

*В статье рассмотрены особенности, последовательность и этапность формирования связного речевого высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня в процессе описания сюжетных картин.*

**Ключевые слова:** *связное речевое высказывание, общее недоразвитие речи, дошкольник, сюжетные картины.*

**Okhtina Anna Vasilyevna,**  
1st year master's student,  
Training direction «Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*ohtinaann86@mail.ru*

Scientific Supervisor: **Rychkova Tatyana Arkadyevna,**  
Candidate of Medical Sciences, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## **ON THE FORMATION OF A COHERENT SPEECH UTTERANCE IN CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH OF THE III LEVEL IN THE PROCESS OF DESCRIBING PLOT PICTURES**

*The article considers the features, sequence and stages of the formation of coherent speech utterance in children with the IIIrd level general underdevelopment of speech in the process of describing plot pictures.*

**Key words:** *coherent speech utterance, general underdevelopment of speech, preschoolers, plot pictures.*

Одной из самых важных высших психических функций является речь, которая считается высшей формой передачи информации с помощью различных сигналов. Полноценное развитие дошкольников невозможно без развития правильной речи. Высшей формой речи и мыслительной деятельности является связная речь.

В последние годы отмечается рост числа дошкольников с нарушениями речи. Из многообразия всех речевых расстройств общее недоразвитие речи (ОНР) III уровня является наиболее часто встречающимся речевым расстройством. Несформированность лексического, фонетико-фонематического, грамматического компонентов речевой системы у детей с ОНР III уровня оказывает отрицательное воздействие на развитие их связной речи и существенно

влияет на нервно-психическое развитие и поведение. Изучение особенностей связного речевого высказывания у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня считается на сегодняшний день актуальной проблемой.

Целью данной статьи является теоретическое и эмпирическое изучение особенностей связного речевого высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня, обоснование последовательности и этапности формирования связного речевого высказывания.

Особенности связной речи у детей с ОНР III уровня описывали такие ученые, как Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, С. А. Миронова, Л. Н. Ефименкова, С. Ф. Спирова, Т. Б. Филичева.

Анализ лингвистической, психологической и специальной литературы дает возможность сравнить характер и закономерности овладения связным речевым высказыванием при нормальном и нарушенном речевом развитии. Л. С. Выготский и Л. С. Рубинштейн считали, что во время овладения речью, ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее к простой фразе, еще позже – к сложным предложениям, и конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений.

В. В. Грачева, В. А. Дубовская отмечают, что первые полтора года жизни ребенка общение формируется как осознанная деятельность, с помощью которой ребенок накапливает знания об окружающем мире в результате общения со взрослыми людьми, а опыт общения с ними он переносит в свои взаимоотношения со сверстниками, через игру [2].

К старшему дошкольному возрасту происходит переход от ситуативной речи к контекстной, это связано с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием умения произвольно использовать средства языка. Высказывания становятся более развернутыми и связными, так как дети овладевают сложными грамматическими конструкциями.

В этом возрасте дети сами проявляют инициативу в диалоге с взрослым и сверстниками. Диалоги приобретают сложную структуру. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры. Усложняется синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Таким образом, становление связной речи в онтогенезе осуществляется на фоне экспрессивно-мимических и предметно-действенных средств. На протяжении дошкольного возраста речевая деятельность совершенствуется и усложняется в процессе игры и общения со сверстниками, со взрослыми и игрушками.

К группам детей, которые с большей вероятностью столкнутся с трудностями в овладении связного речевого высказывания в старшем дошкольном возрасте, относятся дети с ОНР III уровня.

По данным В. П. Глухова, дети начинают пользоваться развернутой фразовой речью, имея при этом, еще некоторые фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки [1].

Недостатки фонетического и фонологического, а также лексического и грамматического аспектов речи особенно заметны в различных формах монологической речи, таких как описания, пересказы, рассказы по картинкам и т. д. Ограниченный словарный запас и отставание в освоении грамматики родного языка усложняют развитие связной речи и переход от диалога к более сложным формам контекстной речи.

У детей с третьим уровнем ОНР возникают сложности в планировании содержания развернутых высказываний и их языковой реализации. Их высказывания страдают от нарушения связности и логической последовательности, смысловых пропусков, выраженной ситуативности и фрагментарности, низкого уровня используемой фразовой речи [3].

При составлении рассказа по сюжетным картинкам у детей с ОНР третьего уровня наблюдаются незначительные искажения ситуаций, а также неправильное воспроизведение причинно-следственных связей. В большинстве случаев рассказы составляются с аграмматизмами, присутствует стереотипность оформления высказывания, повторы слов. Часто дети ограничиваются перечислением предметов и действий, изображенных на картинках. Также у детей отмечаются паузы и незаконченные фразы [4].

Следовательно, необходимо выявить особенности развития связного речевого высказывания у детей с ОНР III уровня, с этой целью можно использовать такие методики, как:

1. «Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку» (Р. И. Лалаева, 2004).

2. «Составление рассказа по сюжетной картинке» (Р. И. Лалаева, 2004).

3. «Составление рассказа с опорой на серию сюжетных картинок» (Р. И. Лалаева, 2004).

4. «Исследование самостоятельного рассказа» (Р. И. Лалаева, 2004).

5. «Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)» (В. П. Глухов, 2012).

Для обучения составлению рассказа рекомендуется использовать серии сюжетных картинок, отвечающие следующим требованиям:

1) серия должна включать в себя 4 картины, которые связаны одним сюжетом;

2) сюжетные картины, входящие в состав серии, должны быть цветными, а изображение на них – четким;

3) содержание серии сюжетных картин должно быть доступно и интересно детям, а также связано с окружающей действительностью.

Так, например можно использовать серии сюжетных картин, представленные в следующих наглядных пособиях: Ю. С. Волкова «Рассказы по рисункам», Т. А. Воробьева «Составляем рассказ по серии сюжетных картин». В методике развития речи детей занятиям с детьми по сюжетным картинкам принадлежит главенствующее место. Свои переживания ребенок охотно претворяет в речь. Эта потребность является важным стимулом в деле развития его языка. Молчаливое рассматривание картины составляет исключение. Рассматривая сюжетную картину, ребенок все время говорит, рассуждает. Воспитатели и учитель-логопед должны поддерживать этот детский разговор, беседовать с детьми, путем наводящих вопросов руководить их вниманием и речью.

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи III уровня к моменту поступления в школу обнаруживают развитие навыков связной речи в достаточном для успешного обучения объеме. Эффективному формированию связного речевого высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня в процессе описания сюжетных картин будет способствовать комплексный подход, направленный на решение на одном занятии разных, но взаимосвязанных задач, охватывающих все стороны связной речи.

### Список литературы

1. Глухов, В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В. П. Глухов. – М. : Астрель, 2011. – С. 58–62 с.
2. Грачева, В. В. Психолингвистические и психологические основы формирования диалога. Онтогенез общения / В. В. Грачева, В. А. Дубовская // Гармонизация развития личности детей с особыми образовательными потребностями и возможностями. – 2021. – С. 10–14.
3. Сафонова, О. В. Особенности связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / О. В. Сафонова, М. К. Зотова // Аллея науки. – 2019. – Т. 2, № 2(29). – С. 753–756.
4. Стафиевская, П. С. Особенности связной монологической речи у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи / П. С. Стафиевская, Е. Л. Норкина // Актуальные проблемы общества, экономики и права в контексте глобальных вызовов. – 2023. – С. 46–50.

**Первутинская Алла Александровна,**  
магистрант 2 курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*kosha\_lyb@mail.ru*

Научный руководитель: **Кравчишина Елена Александровна,**  
к.пед.н., доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **АГРАММАТИЗМЫ В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ**

*В данной статье раскрывается актуальность проблемы аграмматизмов в письменной речи младших школьников с дисграфией. Раскрыто понятие дисграфии. Описаны проявления аграмматизмов в письменной речи младших школьников с дисграфией. Приведены результаты констатирующего эксперимента по изучению аграмматизмов в письменной речи младших школьников с дисграфией.*

**Ключевые слова:** аграмматизмы, письменная речь, дисграфия, коррекция.

**Pervutinskaya Alla Alexandrovna,**  
2st year undergraduate student  
Training direction «Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*kosha\_lyb@mail.ru*

Research Supervisor: **Kravchishina Elena Alexandrovna,**  
candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## **AGRAMMATISM IN THE WRITTEN SPEECH OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH DYSGRAPHY**

*This article reveals the relevance of the problem of agrammatism in the written speech of younger schoolchildren with dysgraphia. The concept of dysgraphia is revealed. The manifestations of agrammatism in the written speech of younger schoolchildren with dysgraphia are described. The results of a ascertaining experiment on the study of agrammatism in the written speech of younger schoolchildren with dysgraphia are presented.*

**Key words:** agrammatism, written speech, dysgraphia, correction.

Своевременное формирование правильной речи является важнейшим условием полноценного общего психического развития ребенка. По словам Л. С. Выготского, в непосредственной зависимости от речи находится не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом.

Установлено, что у ребенка с нормой речи к началу школьного обучения должны быть сформированы все компоненты речи. Однако, как отмечают исследователи (Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, Р. Е. Левина), у детей с нарушенным развитием речи в той и или степени не сформирована речевая система, нарушено оперирование элементами речи на практическом уровне. И достаточно часто одним из

нарушенных компонентов является именно грамматический строй. Нарушения грамматического строя принято называть аграмматизмами [2].

Дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций.

Дисграфия является распространенным явлением у детей младшего школьного возраста с нарушениями устной речи. Нарушения грамматического строя в устной речи приводят к аналогичным ошибкам и в письменной речи. Стойкие специфические нарушения грамматического строя в письменной речи называются аграмматической дисграфией [1]. В современной отечественной логопедии раскрыты вопросы симптоматики, механизмов, структуры нарушений письма, разработаны как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии [2].

Проблемой нарушений процесса письма занимались такие ученые, как Т. В. Ахутина, Т. П. Бессонова, Л. Н. Ефименкова, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Е. А. Логинова, Г.Г. Мисаренко, С. С. Мнухин, Н. А. Никашина, Л. Г. Парамонова, И. Н. Садовникова, Л. Ф. Спирина, О. А. Токарева, М. Е. Хватцев, А. В. Ястребова и др.

Однако, проблема коррекции дисграфии у младших школьников все еще остается актуальной. Неудачность по русскому языку, чтению и другим предметам отрицательно влияет на формирование личности ребёнка, приводит к школьной и социальной дезадаптации. В связи с этим поиск оптимальных путей коррекции нарушений речи на начальном этапе обучения является актуальной значимой проблемой.

Для выявления аграмматизмов в письменной речи младших школьников с нормативным речевым развитием и с дисграфией на базе ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение – учебно-реабилитационный центр № 135» был организован и проведен констатирующий эксперимент.

Выборка исследования составила 19 учеников вторых классов, из них: 8 младших школьников с дисграфией (5 мальчиков и 3 девочки, средний возраст детей – 9 лет 7 месяцев); 11 младших школьников с нормативным речевым развитием (6 мальчиков и 5 девочек, средний возраст детей – 9 лет 2 месяца).

Для выявления аграмматизмов в письменной речи младших школьников был использован комплекс методов: теоретические (анализ научных подходов к проблеме исследования); эмпирические (констатирующий эксперимент с помощью методик: «Списывание слов и предложений с печатного текста», «Слуховой диктант», «Составление предложений из данных слов», «Составление и запись рассказа по серии сюжетных картинок», «Правильность чтения»).

При выявлении способности переводить печатный текст в прописной высокий уровень показали 11 детей (100%) с нормативным речевым развитием и 3 детей (37,5%) с дисграфией. Средний уровень показали 5 детей (62,5%) с дисграфией. Низкий уровень в первой методике не выявлен (0%).

При обследовании по второй методике высокий уровень показали 10 детей (90,9%) с нормативным речевым развитием. Средний уровень показал 1 ребенок (9,1%) с нормативным речевым развитием. Низкий уровень выявлен у 8 детей (100%) с дисграфией.

При выявлении возможности составления и записи предложений из слов в начальной форме высокий уровень показали 8 детей (72,7%) с нормативным речевым развитием. Средний уровень показали 3 детей (27,3%) с нормативным речевым развитием и 8 детей (100%) с дисграфией. Низкий уровень не выявлен (0%).

При составлении и записи рассказа по серии сюжетных картинок 7 детей (63,6%) с нормативным речевым развитием показали высокий уровень. Средний уровень показали 4 детей (36,4%) с нормативным речевым развитием и 2 детей (25%) с дисграфией. Шесть детей (75%) с дисграфией показали низкий уровень.

При выявлении уровня сформированности навыка чтения высокий уровень показали 10 детей (90,9%) с нормативным речевым развитием. Средний уровень показали 1 ребенок (9,1%) с нормативным речевым развитием и 5 детей (62,5%) с дисграфией. Низкий уровень выявлен у 3 детей (37,5%) с дисграфией.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволяет сделать вывод о наличии аграмматизмов в письменной речи младших школьников с дисграфией и целесообразности проведения коррекционно-развивающей работы с детьми с данной патологией.

#### Список литературы

1. **Корнев, А. Н.** Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение) : методическое пособие для логопедов / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Издательский Дом «М и М», 2007. – 286 с.
2. **Садовникова, И. Н.** Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма : Пособие для логопеда / И. Н. Садовникова. – М. : АРКТИ, 2005. – 400 с.

УДК 373.2.016:81-028.31-056.264

**Платонычева Юлия Александровна,**  
магистрант1 курса,  
направление подготовки  
«Специальное (дефектологическое)  
образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*Julia198676@mail.ru*

Научный руководитель: **Рычкова Татьяна Аркадьевна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### О КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПАДЕЖНЫХ ОКОНЧАНИЙ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

*В статье рассмотрены особенности употребления падежных окончаний существительных детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Охарактеризованы новые и нетрадиционные средства и приемы коррекционной работы.*

**Ключевые слова:** падежные окончания, существительные, общее недоразвитие речи, дошкольники.

**Platonycheva Julia Alexandrovna,**  
1st year master's student,  
Training direction  
«Special (defectological)  
education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*Julia198676@mail.ru*

Research Supervisor: **Rychkova Tatyana Arkadyevna,**  
candidate of Medical Sciences, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## ON THE CORRECTION OF THE VIOLATIONS OF NOUNS CASE ENDINGS USE BY SENIOR PRESCHOOL AGE CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF THE III<sup>d</sup> LEVEL

*The article considers the peculiarities of the use of nouns case endings by children of senior preschool age with general speech underdevelopment of the III<sup>d</sup> level. New and non-traditional means and techniques of correctional work are characterized.*

**Key words:** case endings, nouns, general underdevelopment of speech, preschoolers.

В процессе мышления и речевого общения, в планировании организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, формировании речевых связей главную роль играет речь. Овладение грамматическим строем речи является важным показателем интеллектуального развития ребёнка. Грамматический строй ребенок воспринимает в ходе коммуникации со взрослыми и сверстниками. Из речи окружающих людей дети усваивают слова разных грамматических форм, а после этого начинают самопроизвольно употреблять грамматические средства языка. Процесс освоения грамматического строя речи непростой и длительный [1].

Целью данной статьи является анализ развития словоизменения существительных по падежам в онтогенезе, выявление особенностей данного процесса у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и анализ современных подходов к коррекции нарушений употребления падежных окончаний у данной группы детей.

Овладение словоизменением процесс длительный. К двум годам ребенок овладевает словоизменением по родам. К 2–2,5 годам ребенок способен правильно выбирать нужный падеж существительного, но наряду с этим вначале использует всего одно из родовых окончаний падежа. В будущем появляется смена доминантой флексии. После этого ребенок начинает употреблять две флексии в соответствии с родом существительного. К 3–4 годам дети применяют необходимое окончание с учетом склонения существительного. Падежная парадигма существительного складывается, начиная с именительного падежа [5].

Для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня с точки зрения уровня несформированности грамматического строя речи характерна неоднородность и вариативность симптоматики: от незначительной задержки формирования морфологической и синтаксической системы языка до выраженных аграмматизмов в экспрессивной речи [1].

Третий уровень ОНР характеризуется тем, что дети используют развернутую фразовую речь, могут назвать предметы, действия, признаки предметов, хорошо знакомые им в повседневной жизни [3]. Они способны поддерживать диалог, рассказать о своей семье, любимой игрушке, составить небольшой рассказ по картинке. При этом у них отмечаются недостатки всех сторон речевой системы.

М. М. Алексеевой и Б. И. Яшина выделили морфологические ошибки в речи старших дошкольников:

### 1. Неправильные окончания имен существительных:

– унификация окончаний родительного падежа множественного числа существительных. Дети чаще всего сводят их многообразие к окончанию «ов» («ев») по образцу стульев: собаков, бабочков, сестров, борщев, рублев и т. д.;

– с нулевым окончанием: мышов, степев, тетрадок, ручков;

– родительный падеж, единственное число: у бабушке, без вилке;

– неразличение окончаний винительного падежа одушевленных и неодушевленных существительных: мыли ложка, строили беседка;

– предложный падеж неодушевленных имен существительных мужского рода: в шкафе, в угле, во рте.

### 2. Склонение несклоняемых имен существительных по падежам: на поне, в метре.

3. Ошибки при образовании множественного числа существительных, обозначающих детенышей животных: лошадененка, лисенка, зайчонка.

4. Смешение продуктивной и непродуктивной форм множественного числа существительных: вместо окончания «а» («я») дети говорят –«ы» («и») по типу столы: знамены, бревны, рукавы.

5. Изменение рода существительных: маленький груш, уברי полотенцу, мама пришел, холодная чай, кофта синее [1].

В процессе словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня недостаточно функционируют процессы «генерализации», т. е. выявление правил и закономерностей морфологической системы языка и их обобщение в процессе порождения речи.

С целью выявления особенностей употребления падежных окончаний существительных детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня был проведен констатирующий эксперимент на базе Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение города Горловки «Ясли-сад комбинированного типа № 129 «Ладушки», ДНР. В эксперименте приняли участие 11 старших дошкольников с нормативным уровнем речевого развития и 10 детей с ОНР III уровня.

Анализ результатов исследования по методике «Образование форм родительного падежа имени существительного» (Г. А. Волковой, 2004) показал, что высокий уровень развития умения образовывать формы родительного падежа имени существительного в единственном и множественном числе был выявлен только у 7 детей (63,6%) с нормой речевого развития. Дети с нормативной речью отвечали быстро, могли допустить не более 1–2 ошибки, например: мяч (нет чего?) – «мячов», яблоко (нет чего?) «яблоков», но сами исправляли допущенные ошибки.

Средний уровень зафиксирован у 4 детей (36,4%) с нормой речевого развития и у 4 детей, имеющих ОНР III уровня (40,0%). Дети, показавшие средний уровень, отвечали на вопросы с ошибками. Они набрали от 4 до 6 баллов.

Низкий уровень был выявлен только у 6 детей (60,0%) с ОНР III уровня. Старшие дошкольники с низким уровнем испытывали затруднения в выполнении задания. Инструкцию к заданию дети поняли только со второго раза. В ответах на вопросы эти дети допускали следующие ошибки: дома (нет чего?) – «дома», полки (нет чего?) – «полков» и т. д. Два ребенка в своих ответах заменяли родительный падеж именительным («нет книга», «нет кукла», «нет штора»).

Анализ результатов исследования по методике «Образование творительного падежа» (Е. Ф. Архиповой, 2007) показал, что высокий уровень развития умения образовывать творительный падеж с предлогами с, за, под, над для обозначения места, совместности в единственном и множественном числе был выявлен только у 8 детей (72,7%) с нормой речевого развития. Эти дети отвечали быстро и безошибочно, выполнили задание за короткий промежуток времени, были старательными.

Средний уровень показали трое детей (27,3%) с нормативной речью и 6 детей с ОНР III уровня (60,0%). Дети отвечали на вопросы с ошибками, у них возникли трудности с использованием предлогов «над» и «под».

Низкий уровень выявлен у 4 детей (40,0%) с ОНР III уровня. Этим дошкольникам потребовалось гораздо больше времени на выполнение задания. Дети путали между собой предлоги «над» и «под». Предлог «за» заменяли предлогом «перед» или «около». Дети присоединяли к корню существительного окончания -ом независимо от рода существительного («под елком», «с собаком», «с тыквом» и т. п.). В течение выполнения задания дети ждали подсказок от экспериментатора.

Выявленные нарушения свидетельствовали о необходимости проведения коррекционной работы. В последние годы выделяются новые и нетрадиционные средства и приемы работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Например, О. В. Бурачевская определяет важность использования интерактивных компьютерных игр в логопедической коррекции нарушений грамматического строя речи [2].

Лексико-грамматические логосказки и игры по их мотивам помогают, по мнению Е. В. Жулиной, приобрести устойчивые навыки правильного употребления грамматических категорий [3].

Т. А. Ткаченко выделяет важность использования логопедических головоломок в логопедической работе, утверждая, что это может способствовать формированию правильного грамматического оформления речи при общем недоразвитии речи [4].

Работа по коррекции нарушений употребления падежных окончаний существительных детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня предполагает последовательное и поэтапное усложнение вербальных средств, наглядности, типа игры и игровых действий.

#### Список литературы

1. **Алексеева, М. М.** Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Просвещение, 2007. – 400 с.
2. **Бурачевская, О. В.** Интерактивные приемы развития лексико-грамматической базы речи у детей дошкольного возраста / О. В. Бурачевская // Молодой ученый. – 2016. – № 4. – С. 113–117.
3. **Жулина, Е. В.** Логосказки как средство коррекции речевых нарушений у детей / Е. В. Жулина, И. В. Медведская // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61–3. – С. 65–68.
4. **Ткаченко, Т. А.** Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет: пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т. А. Ткаченко. – М. : Издательство «Гном и Д», 2002. – 144 с.
5. **Ушакова, О. С.** Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

УДК [373.3.015.31:159.955]:[373.3.016:514.11]

**Плахотник Дарья Игоревна,**  
студент 5 курса,  
направление подготовки «Начальное образование.  
Информатика»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*darya.igorevna13@mail.ru*

Научный руководитель: **Никулина Александра Даниловна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

*Целью данного исследования является анализ методики эффективного развития пространственного мышления младших школьников в процессе изучения геометрических фигур средствами современных учебно-практических заданий на уроках математики.*

*Ключевые слова: пространственное мышление, геометрические фигуры, поисковые действия, учебно-практические задания.*

**Plakhotnik Daria Igorevna,**  
5th year student,  
training area «Primary education. Informatics»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*darya.igorevna13@mail.ru*

Scientific supervisor: **Nikulina Alexandra Danilovna**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **THE DEVELOPMENT OF SPATIAL THINKING OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN MATHEMATICS LESSONS IN THE PROCESS OF STUDYING GEOMETRIC SHAPES**

*The purpose of this study is to analyze the methodology for the effective development of spatial thinking of younger schoolchildren in the process of studying geometric shapes by means of modern educational and practical tasks in mathematics lessons.*

**Key words:** *spatial thinking, geometric shapes, search actions, educational and practical tasks.*

Пространственное мышление – это вид умственной деятельности, обеспечивающей создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения различных практических и теоретических задач. Структура пространственного мышления достаточно сложная, так как в неё входят элементы разных уровней развития и содержания, а также она зависит от многих факторов, например содержания наглядного материала. Пространственное мышление – ключевой элемент когнитивного развития учащегося, особенно важный в младшем школьном возрасте. Оно лежит в основе понимания и восприятия мира вокруг нас, а также способствует успешному освоению точных наук. Математика, будучи одной из фундаментальных дисциплин, предоставляет уникальные возможности для развития пространственных способностей младших школьников через изучение геометрических фигур.

А. М. Пышкало считает, что пространственные представления являются базой для развития пространственного мышления, они отражают соотношения и свойства реальных предметов, свойства трехмерного видимого или воспринимаемого пространства [4, с. 19].

Одной из основных задач изучения геометрического содержания в курсе математики начальной школы является развитие пространственного мышления у младших школьников, умения наблюдать, сравнивать, обобщать, анализировать и абстрагировать. Второй важной задачей является формирование у младших школьников практических умений измерения и построения геометрических фигур с помощью циркуля, угольника и линейки [1, с. 215].

Однако, пространственное мышление присуще не только созданию соответствующих образов, но и их оперирование, «перекодированием», которое происходит на основе представления [7, с. 88]

Развитие пространственного мышления является существенным аспектом для формирования математических навыков у младших школьников. Оно позволяет им понимать и визуализировать пространственные отношения, фигуры и их формы. Пространственное мышление младших школьников активно развивается на уроках математики при изучении геометрических фигур в процессе выполнения учебно-практических заданий. Визуализация геометрических фигур при выполнении такого вида заданий помогает обучающимся лучше понимать учебный материал. В практике работы школы учителя используют разнообразные виды заданий: от рисунков и схем до конструкторов и моделей. Такой подход не только облегчает восприятие абстрактных понятий, но и способствует развитию пространственного мышления и умения решать учебно-практические задания.

На основании наших наблюдений на педагогических практиках были сделаны выводы, что обучающиеся с интересом выполняют задания практического характера, связанные с изображениями геометрических фигур, их преобразованием.

Безусловно, математика развивает интеллект и познавательные способности, расширяет кругозор учеников. Занятия математикой тренируют память, влияет на позитивное формирование характера личности, такие как внимательность, настойчивость, аккуратность, но также способствует развитию у младших школьников пространственного мышления, творческого воображения, внимания и наблюдательности. По мнению доктора психологических наук И. С. Якиманской, пространственное мышление формируется в результате общего психологического развития учащегося, его взаимодействия с окружающим миром, а также под влиянием обучения, в ходе которого ученик познаёт пространственные свойства и пространственные отношения объектов.

Роль математики в школьной программе несравнима с другими предметами, но, несмотря на это, учащиеся начальной школы проникаются наглядностью этой науки, в то время как остальные предметы не вызывают такого яркого интереса. Поэтому в начальной школе и следует затрагивать геометрические фигуры, поскольку именно в этом возрасте развивается пространственное мышление, которое является важным приоритетом для младших школьников.

Человек черпает вдохновение для геометрических форм из самой природы, активно взаимодействуя с ней. Наблюдая за формами и расположением объектов в окружающем пространстве, а также их взаимосвязями, человек абстрагирует и идеализирует их свойства, чтобы применить эти представления в практических задачах. Исследования, проведенные А. В. Белошистой, Г. Н. Никитиным, А. М. Пышкало, И. Я. Каплунович, Б. Г. Ананьевым, И. С. Якиманской и другими, подтверждают, что пространственное мышление является первоначальной формой интеллектуальной активности в начальной школе.

И. С. Якиманская считает, что пространственное мышление является специфическим видом мыслительной деятельности, которое имеет место в решении математических задач, требующих ориентации в практическом и теоретическом пространстве (как видовом, так и воображаемом). В своих наиболее развитых формах это есть мышление образами, в которых фиксируются пространственные свойства и отношения. Оперировав исходными образами, созданными на различной наглядной основе, мышление обеспечивает их видоизменение, трансформацию и создание новых образов, отличных от исходных [7, с. 31].

Пространственное мышление рассматривается как многоуровневое, иерархическое целое, полифункциональное в своей основе. Как говорилось ранее, это специфический вид умственной деятельности, обеспечивающий создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения геометрических задач [7, с. 107].

На уроках математики в ходе работы с пространственным мышлением формируются такие знания о пространстве, как: форма (прямоугольник, квадрат, треугольник), величина (большой, маленький, больше, меньше, равные), протяжённость (длинный, короткий, широкий, узкий, высокий, слева, справа, горизонтально, прямо), положение в пространстве (посередине, справа, слева, сбоку) [5, с. 31].

Благодаря решению задач на пространственное мышление у учащегося возникают абстрактные образы, в которых фиксируются форма, величина, пространственное соотношение фигур или их частей. Создавая геометрические образы и оперировав ими, ученики вынуждены видеть «в уме» все признаки, свойства геометрического объекта. Младшие школьники учатся отвлекаться от несущественных деталей, которые мешают решению конкретной задачи, учатся вычленять основные пространственные отношения, то есть создавать абстрактный, зачастую схематичный образ [3, с. 90].

Для проведения исследования по выявлению уровня развития пространственного мышления младших школьников ученикам поручали задания из категории «Головоломки», которые включали в себя создание и трансформацию геометрических фигур, используя изображения палочек. Например, одно из заданий требовало создать два квадрата разного размера из 10 нарисованных одинаковых палочек. Дети выполняли задание с помощью линейки и обычного карандаша. Затем проводилось обсуждение основных пространственных характеристик данных фигур, выявлялись их различия и сходства.

На основе учебника «Математика – 2» автора Моро М. И. обучающимся были предложены следующие задания. Задание 1. «Найти среди четырёхугольников квадраты и выписать их номера. Объяснить, чем они похожи.» Задание 2. «Среди многоугольников с помощью модели прямого угла найти все прямоугольники и выписать их номера; среди всех прямоугольников найти квадраты.»

Для наглядности выполняемых заданий младшие школьники использовали вырезанные ранее по шаблонам фигуры, благодаря которым и выполнялись выше поставленные задания.

В ходе анализа выполненных обучающимися заданий было выявлено, что преобладающим уровнем развития пространственного мышления являются средний. В формирующем этапе эксперимента нами было разработано содержание приемов моделирования, которое затем применялось в процессе обучения на уроках математики с целью развития пространственного мышления младших школьников.

Финальная часть занятия была направлена на закрепление умений по работе с пространственными образами. Младшим школьникам предлагались практические задания с плоскими фигурами. Обучающиеся выполняли предложенные задачи как самостоятельно, так и в парах, добавляя некоторые элементы творчества. Дети могли не только вырезать фигуры ножницами, но и придавать им цвет, рисовать узоры, затем охарактеризовать основные пространственные отношения каждого элемента геометрической фигуры.

Таким образом, термин «пространственное мышление» описывает довольно сложное явление, которое включает в себя как логические операции, так и непосредственное восприятие реальности через органы чувств, которое необходимо для того, чтобы мыслительный процесс мог протекать в виде образов. Следовательно, изучение пространственного мышления на уроках математики имеет большую роль и положительное влияние на учащихся начальной школы. Поэтому стоит обеспечивать полноценное развитие пространственного мышления начиная с младшего школьного возраста.

#### Список литературы

1. **Белошистая, А. В.** Методика обучения математике в начальной школе. Курс лекций / А. В. Белошистая. – М. : Гуманитарный издательский центр, 2007. – 455 с.
2. **Николаева, Н. А.** «История развития пространственного мышления в трудах отечественных и зарубежных авторов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/191867-istorija-razvitija-prostranstvennogo-myshleni/>. – Дата обращения: 21.03.2024.
3. **Подходова, Н. С.** Геометрия в развитии пространственного мышления младших школьников / Н. С. Подходова // Начальная школа. – 1999. – № 1. – С. 90–92.
4. **Пышкало, А. М.** Методика обучения элементам геометрии в начальных классах / А. М. Пышкало. – М. : Просвещение, 1973. – 208 с.
5. **Сутягина, В. И.** Функции геометрии в начальном обучении математике / В. И. Сутягина // Начальная школа. – 2002. – № 11. – С. 31–43.
6. **Щадрина, И. В.** Методика преподавания начального курса математики / И. В. Щадрина. – М. : Начальная школа, 2018. – 279 с.
7. **Якиманская, И. С.** Развитие пространственного мышления школьников / И. С. Якиманская. – М. : Педагогика, 1980. – 242 с.

**Повар Ирина Владимировна,**  
студентка 1 курса,  
направление подготовки  
44.02.02 Преподавание в начальных классах,  
Многопрофильный педагогический колледж ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*knerart@mail.ru*

Научный руководитель: **Крылова Наталья Викторовна,**  
преподаватель высшей категории, преподаватель-методист  
Многопрофильный педагогический колледж ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ГАДЖЕТЫ И МОЛОДЕЖЬ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ**

*В данной статье рассматривается роль гаджетов в жизни современной молодежи, описываются негативные стороны, определенные психологические и педагогические проблемы, которые следует учитывать при использовании гаджетов детьми и подростками. Также перечислены положительные стороны применения цифровых образовательных технологий в жизни современных поколений, их влияние на психофизиологическое развитие ребенка.*

**Ключевые слова:** цифровые технологии, интернет, гаджеты, дети, подростки, развитие, обучение.

**Povar Irina Vladimirovna,**  
1st year student,  
the direction of training  
44.02.02 Teaching in primary schools,  
Multidisciplinary Pedagogical College, Lugansk State Pedagogical University  
*knerart@mail.ru*

Scientific supervisor: **Krylova Natalya Viktorovna**  
Teacher of the highest category, a teacher-methodologist  
Multidisciplinary Pedagogical College, Lugansk State Pedagogical University

## **GADGETS AND YOUTH: PROS AND CONS**

*This article considers the role of gadgets in the life of modern youth, describes the negative sides, certain psychological and pedagogical problems that should be taken into account when using gadgets by children and adolescents. Also listed are the positive sides of the use of digital educational technologies in the life of modern generations, their impact on the psycho-physiological development of the child.*

**Key words:** digital technologies, Internet, gadgets, children, teenagers, development, education.

Мы живём в эпоху технологий. Компьютеры и интернет прочно вошли в нашу жизнь и стали незаменимыми помощниками в учебе и работе и даже частью нашего досуга. Цифровые устройства оказались и в руках современных детей, предоставив им возможность получения доступа к любой информации, множества сетевых развлечений и круглосуточного общения как со знакомыми людьми, так и с теми, кого знаешь только виртуально. По мнению большинства людей, это существенный прогресс, потому что он облегчает и ускоряет процесс общения и обмена информацией, в том числе и учебной, в любое время и в любой точке земного шара [1].

Универсальность современных гаджетов определяет их развивающий аспект в образовании. Новой ступенью в современном образовательном процессе является широкое применение цифровых устройств, начиная с дошкольного образования. Использование таких устройств

способствует концентрации непроизвольного внимания, повышению мотивации к обучению, активизации мыслительной деятельности, расширению возможности работы с наглядным материалом у обучающихся.

Современное образовательное пространство формируется на наших глазах и практически не может обойтись без современных информационно-коммуникационных технологий. Следует признать, что разнообразные обучающие ресурсы и информация, которые доступны в Интернете, в состоянии расширить знания детей. Больше всего привлекает родителей и воспитателей, конечно, удобство их использования.

Развивающая среда в технологии мультимедиа создается в очень привлекательном и увлекательном виде с использованием ярких и наглядных средств и технологий. При их использовании всегда есть возможность выбора индивидуального подхода к ребенку, выбора траектории обучения и изучения материала среди любившихся ребенку компьютерных занятий, игр, сказок и т. д.

Новая цифровая реальность принесла с собой определённые комфорт и преимущества, однако она же способна вытеснить из жизни современных детей то, что необходимо для их гармоничного развития. Современные цифровые технологии оказывают все большее влияние на развитие детей и подростков. Гаджеты, такие как телевизоры, смартфоны, планшеты и компьютеры, стали неотъемлемой частью их повседневной жизни.

Среди множества очевидных плюсов есть много не всегда очевидных минусов. Вначале рассмотрим негативные стороны. Существуют определенные психологические и педагогические проблемы, которые следует учитывать при использовании гаджетов детьми и подростками в своей жизни.

Первой, и, пожалуй, самой важной проблемой, является контроль времени, проводимого ребенком или подростком с гаджетами. Решением этой проблемы может быть ограничение времени их использования, так как большое количество времени, проводимого перед экранами, может привести к проблемам с концентрацией внимания, перенапряжению головного мозга, ухудшению зрения и снижению успехов в учебе. Исследователями отмечено ухудшение оперативной памяти, снижение её объёма (который с возрастом должен возрасти), физическое и эмоциональное истощение [2, 3, 4].

У детей может возникнуть киберболезнь и киберхондрия (состояние, когда, несмотря на надуманность проблем, человек переживает настоящие душевные и физические мучения, вплоть до страха смерти), развиться синдром фантомного звонка или «эффект Google» (когда человек не стремится запомнить информацию, так как её легко найти в интернете). Это является объективными причинами того, почему следует ограничивать время, которое дети и подростки должны проводить перед экранами [5].

Второй важной проблемой является обучение и развитие, которое может быть достигнуто через использование гаджетов. Современные устройства предлагают огромное количество образовательного контента, приложений и онлайн-курсов, многие из которых содержат элементы игры. Однако следует учитывать то, что необходим баланс между развлечением и обучением. Важно помнить, что гаджеты не могут полностью заменить традиционные методы обучения, такие как чтение книг, общение с учителями и общение с другими детьми.

Качество используемого контента также важно. Современные цифровые технологии предоставляют огромное количество информации, но не всегда она является полезной или достоверной. Поэтому важно обучать детей и подростков критическому мышлению и умению отличать правдивую информацию от ложной.

Третья проблема – это влияние современных цифровых технологий и гаджетов на психическое здоровье детей и подростков. Всеобщий доступ к социальным сетям, играм и контенту, которые могут содержать насилие или неподходящий контент, может оказывать отрицательное влияние на психическое состояние детей.

Безопасность в сети также остается актуальной проблемой, поскольку дети и подростки могут стать жертвами хакеров, кибербуллинга и онлайн-возможностей мошенничества. Поэтому необходимо не забывать про кибербезопасность. Педагоги и родители должны

объяснять детям и подросткам о возможных опасностях и «ловушках» в сети, учить их правильному безопасному поведению в мировой паутине.

Четвертой проблемой является влияние гаджетов на физическое здоровье детей и подростков. Проведение множества часов за экраном может привести к снижению физической активности, проблемам со зрением и осанкой, нарушению сна. Дети и подростки часто предпочитают игры и виртуальную реальность вместо активных игр на открытом воздухе или занятий спортом. Важно активно привлекать и стимулировать подрастающее поколение к занятиям спортом и активным играм.

Теперь рассмотрим положительные стороны применения цифровых образовательных технологий в жизни современных поколений:

- *Улучшение качества образования:* наличие свободного доступа к интернету дает возможность расширения кругозора и увеличение объема получаемых знаний, а также проведения разнообразных исследований. Предлагаемые онлайн-курсы и образовательные программы и приложения помогают детям и подросткам освоить новые навыки и развить свои таланты. Интернет может ответить на любой вопрос ребенка или наглядно показать то, что невозможно увидеть невооруженным глазом.

- *Улучшение коммуникации:* социальные сети и мессенджеры позволяют детям и подросткам поддерживать связь с друзьями и близкими даже на расстоянии. Они могут делиться своими мыслями и чувствами, находить единомышленников и обсуждать интересующие темы, общаться с людьми из разных стран или разных национальностей, узнавая про их культуру.

- *Развитие критического мышления:* использование цифровых технологий требует от детей и подростков умения анализировать, оценивать информацию и принимать взвешенные решения, так как в интернете есть множество недостоверной информации. Это способствует развитию у них критического мышления и способности к самостоятельному мышлению.

- *Расширение творческого потенциала:* с помощью цифровых технологий дети и подростки могут создавать мультимедийные проекты, музыку, видео, фотографии и другие произведения искусства. Это помогает развить их творческие способности и самовыражение. Важно стимулировать детей и подростков использовать гаджеты для развития своих творческих навыков.

На основании вышесказанного можно сделать следующие выводы:

- Мы выяснили, что современные цифровые технологии могут приносить, как и пользу, так и вред. Требуется соблюдать баланс между интернетом и реальностью, чтобы применение современных технологий приносило только пользу.

- Для того, чтобы обеспечить правильное развитие и обучение детей и подростков с использованием гаджетов, мессенджеров и социальных сетей, необходимо учитывать все перечисленные аспекты.

- Важно научить детей контролировать время, проводимое с гаджетами, предлагать им баланс между развлечением и обучением, обеспечивать безопасность в сети и стимулировать физическую активность.

Только так можно гарантировать положительное влияние цифровых технологий на развитие детей и подростков, сохраняя их психологическое и физическое здоровье.

### Список литературы

1. **Лукьянцев, Г. Н.** Влияние гаджетов на развитие детей / Г. Н. Лукьянцев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-gadzhetrov-na-razvitiye-detey/viewer>
2. **Гафурова, Н. В.** Информатизация образования как педагогическая проблема / Н. В. Гафурова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=6199>
3. **Кучма, В. Р.** Психологическое состояние детей в условиях информатизации их жизнедеятельности и интенсификации образования / В. Р. Кучма, Е. А. Ткачук, И. Ю. Тармаева // Гигиена и санитария. – 2016. – № 95(12). – С. 1183–1188.

4. **Кучма, В. Р.** Гигиеническая оценка интенсификации учебной деятельности детей в современных условиях / В. Р. Кучма, Е. А. Ткачук, Н. В. Ефимова // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. – 2015. – № 1. – С. 4–11.
5. **Усольцева, Д. Д.** Влияние современных гаджетов на здоровье школьников / Д. Д. Усольцева // Международный школьный научный вестник. – 2016. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://school-sienst.ru>

УДК 373.3.091.33:81.161.1'366-027.22:001.891.5

**Пшеничникова Анна Александровна**,  
студент 4 курса направления подготовки  
«Педагогическое образование. Начальное образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
[pshenichnikova1981@mail.ru](mailto:pshenichnikova1981@mail.ru)

Научный руководитель: **Притула Ольга Юрьевна**,  
старший преподаватель кафедры начального образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ МОРФОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

*В статье рассматривается дидактический потенциал использования лингвистического эксперимента в процессе формирования морфологической компетенции на уроках русского языка в начальной школе. Автор подчеркивает, что лингвистический эксперимент может стать одним из наиболее эффективных методов усвоения сложной абстрактной системы грамматических понятий и категорий, так как способствует развитию интеллектуальных способностей, мышления и коммуникативных умений младших школьников.*

**Ключевые слова:** лингвистический эксперимент, морфологическая компетенция, младший школьник.

**Pshenichnikova Anna Aleksandrovna**,  
4th year student,  
direction of training «Primary education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
[pshenichnikova1981@mail.ru](mailto:pshenichnikova1981@mail.ru)

Scientific supervisor: **Pritula O.Yu.**,  
Senior Lecturer at the  
Department of Primary Education  
Lugansk State Pedagogical University

## **DIDACTIC POTENTIAL OF LINGUISTIC EXPERIMENT AS A MEANS OF FORMING MORPHOLOGICAL COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS**

*The article examines the didactic potential of using linguistic experiment in the process of forming morphological competence in Russian language lessons in elementary school. The author emphasizes*

*that linguistic experiment can become one of the most effective methods of mastering a complex abstract system of grammatical concepts and categories, as it contributes to the development of intellectual abilities and thinking of younger schoolchildren.*

**Key words:** *linguistic experiment, morphological competence, junior schoolchild.*

Согласно ФГОС НОО основными задачами реализации содержания предметной области «Русский язык» являются формирование первоначальных представлений о русском языке как государственном языке Российской Федерации, как средстве общения людей разных национальностей; развитие диалогической и монологической устной и письменной речи, коммуникативных умений, нравственных и эстетических чувств, способностей к творческой деятельности [4]. Как видим, назначение филологического образования в начальной школе заключается в том, чтобы заложить основы функционально грамотной личности, обеспечить языковое и речевое, творческое и интеллектуальное развитие ребенка, помочь ему осознать себя носителем языка.

Значительным потенциалом для решения поставленных задач обладает обучение грамматике родного языка, фундаментальной частью которой является морфология. В процессе её осознанного изучения происходит последовательное осмысление обучающимися своего речевого опыта, усвоение ими сложной абстрактной системы лингвистических понятий и категорий, закладываются основы умений правильно использовать единицы языка, формируются знания о правилах их соединения.

Методика преподавания морфологии в начальной школе обладает значительным арсеналом приёмов и средств обучения, однако поиск наиболее эффективных из них – тех, которые обеспечат высокий уровень сформированности морфологической компетенции, – происходит непрерывно. Многие исследователи (Л. И. Айдарова, Д. Н. Богоявленский, С. Ф. Жуйков, М. Р. Львов, В. П. Озерская, А. М. Орлова, Г. П. Трофимович и др.) отмечают, что в современном школьном образовании развивающие возможности данного курса грамматики не реализованы в полной мере, так как его освоение часто сводится к механическому заучиванию лингвистических определений и правил.

Одним из эффективных средств усвоения младшими школьниками морфологической системы русского языка, на наш взгляд, является лингвистический эксперимент.

Цель данной статьи – раскрыть дидактический потенциал лингвистического эксперимента как средства формирования морфологической компетенции младших школьников на уроках русского языка.

Эксперимент, по мнению В. Н. Дружинина, – это «проведение исследований в специально созданных управляемых условиях в целях проверки экспериментальной гипотезы о причинно-следственной связи» [1, с. 22]. Любой вид эксперимента, в том числе и языкового, включает в себя следующие действия: проблемная ситуация; проблема и её формулировка (выявление непонятных явлений – постановка проблемы); выдвижение гипотез; подбор материала для проверки гипотез; проведение эксперимента; формулирование и оформление вывода.

В словаре лингвистических терминов Т. В. Жеребило даётся такое определение: «Лингвистический эксперимент – это один из видов анализа текста, при котором произвольно производится замена одного из языковых средств синонимичным средством. При этом выявляются смысловые возможности каждого средства» [3].

Лингвистический эксперимент выявляет скрытые возможности языковой способности человека, служит средством сознательного усвоения обучающимися определений и правил русского языка, помогает младшим школьникам осуществить анализ и синтез языковых единиц, убедиться в правильности трактовки языковых фактов и явлений.

Особую роль лингвистического эксперимента в системе школьного лингвистического образования и в формировании основ экспериментальной деятельности учеников отмечали М. М. Бахтин, А. М. Пешковский, А. Н. Гвоздев, А. А. Леонтьев, А. М. Матюшин, Л. В. Щерба.

В начальной школе лингвистический эксперимент может быть рассмотрен с разных сторон и реализован в нескольких качествах: как метод обучения, способствующий формированию

и развитию теоретических знаний; как источник познания лингвистических явлений, противоречий, объектов, процессов; как инструмент для формирования и развития у младших школьников практических умений и навыков в работе с языковым материалом, например, с различными видами текста; как средство развития лингвистического мышления младших школьников с опорой на фундаментальные закономерности познания языка; как метод проверки уровня лингвистической подготовки обучающихся; как средство доказательства правильности или ошибочности языковой гипотезы; как исследовательский эксперимент при реализации учебно-исследовательского проекта; как инструмент развития у обучающихся инициативы, стремления к самостоятельному поиску, мотивации обучающихся к изучению русского языка; как средство реализации на уроках русского языка метода эксперимента, имеющего метапредметный характер.

Проанализируем особенности построения лингвистического эксперимента при изучении темы «Спряжение глагола» в 4 классе.

Отметим, что сложность изучения темы «Глагол» в начальной школе вызвана наличием большого числа грамматических категорий у этой части речи: вида, залога, времени, наклонения, лица, числа и т. д. Целью изучения глагола на начальном этапе обучения языку является получение первоначальных представлений о данной части речи, её грамматических признаках и развитие умений правильно употреблять глагольную лексику в речи. Данная цель конкретизируется в решении следующих дидактических задач: развитие морфолого-грамматических и коммуникативных умений (опознавать глагол среди других слов и характеризовать его признаки, определять вид глагола, устанавливать взаимосвязь между видом и образованием нормативных форм времён, уместно употреблять глаголы в речи); формирование навыков правописания (в частности, безударных личных окончаний глаголов I и II спряжения), – что требует особого внимания и значительных мыслительных усилий обучающихся.

Вопрос о спряжении глагола – один из важнейших теоретических и практических вопросов изучения глагола в школе. В широком смысле толкование этого понятия следующее: «Спряжение – это: 1. Изменение глагола по лицам, числам, временам и наклонениям, а в прошедшем времени и в сослагательном наклонении в единственном числе также по родам. 2. Совокупность глаголов, имеющих одинаковые особенности словоизменения в зависимости от характера основы. Первое спряжение. Второе спряжение» [3].

В учебнике «Русский язык. 4 класс. Часть 2» под редакцией В. П. Канакиной, В. Г. Горещкого дается такое определение: «Спряжение глаголов – изменение глаголов по лицам и числам в форме настоящего и будущего времени» [2, с. 81].

Основой для проведения одного из экспериментов по данной теме являются знания об особенностях изменения глаголов по временам и образования временных форм, а также о категории числа глагола, полученные обучающимися на предыдущих уроках. Уже исходя из определения, данного в учебнике, перед учениками можно поставить такую проблему: почему в определении спряжения не указана форма глагола прошедшего времени?

Способом ее решения станет создание алгоритма спряжения любого глагола в формах трех времен. С точки зрения основных этапов модель эксперимента будет выглядеть так:

1 этап – постановка учебной проблемы – проблемный вопрос по определению понятия «спряжение глаголов».

2 этап – образование форм времени от глагола. В нашем случае для примера взят глагол *решать*: решал, решаю, буду решать. Анализ формы будущего сложного времени и особенностей её изменения (изменяется только вспомогательный глагол, а основной глагол остаётся в начальной форме).

3 этап – изменение форм настоящего и прошедшего времени по лицам и числам в соответствии с заданным в учебнике алгоритмом.

4 этап – констатация системы окончаний, характерной для каждой временной формы.

5 этап – вывод о том, что глаголы прошедшего времени изменяются только по числам, то есть не имеют категории лица.

Результатом такой работы станет включенность учеников в совместный поиск решения заданной проблемы, наблюдение за особенностями формоизменения глаголов, осознанное овладение системой окончаний глаголов при их изменении по лицам и числам и понимание различий этой системы у глаголов I и II спряжения. Таким образом, происходит развитие логического, аналитического, лингвистического мышления обучающихся, их коммуникативных навыков.

Итак, одним из эффективных средств формирования морфологической компетенции на уроках русского языка в начальной школе является лингвистический эксперимент, позволяющий младшим школьникам освоить сложные языковые явления и понятия, способствующий общему и интеллектуальному развитию обучающихся, создающий благоприятные условия для формирования теоретического мышления детей и для приобретения практического опыта организации компетентного речевого взаимодействия. Он обеспечивает высокий уровень усвоения обучающимися грамматики русского языка и открывает возможности для успешного обучения выпускников начальной школы на следующих образовательных ступенях.

### Список литературы

1. Дружинин, В. Н. Экспериментальная психология: Учебник для вузов / В. Н. Дружинин. – 2-е изд., доп. – СПб. : Питер, 2003. – 319 с.
2. Канакина, В. П. Русский язык. 4 класс: учебник для общеобразовательных организаций: в двух частях. Ч. 2. / В. П. Канакина, В. Г. Горецкий. – М. : Просвещение, 2019. – 159 с.
3. **Словарь лингвистических терминов Т. В. Жеребило** – Текст : электронный // Текстология.ру : образоват. журн. – Режим доступа: <https://rus-lingvistics-dict.slovaronline.com/> – Дата обращения: 15.03.2024.
4. **Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-поо> (дата обращения: 29.02.2024).

УДК 37.032+ 159.923.5

**Решетняк Алёна Сергеевна,**  
студент 1 курса  
направление подготовки  
«Педагогическое образование. Русский язык. Английский язык»,  
Старобельский факультет (филиал)  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
[reshetnyak.a06@mail.ru](mailto:reshetnyak.a06@mail.ru)

Научный руководитель: **Черныш Олег Александрович,**  
ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин  
и методик их преподавания  
Старобельский факультет (филиал)  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ПРОФИЛАКТИКА НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ КРИМИНАЛЬНЫХ СЕРИАЛОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ МОЛОДЁЖИ

*В статье рассматривается влияние криминальных сериалов на формирование молодёжи. Развитие и распространение деструктивных субкультур посредством сети Интернет. Последствия влияния криминальных сериалов на молодёжь. Методические рекомендации по профилактике девиантного поведения как следствие влияния криминальных сериалов через деструктивные субкультуры.*

**Ключевые слова:** криминальные сериалы; субкультуры; деструктивность; девиантное поведение; информационно-коммуникационная сеть Интернет.

**Reshetniak Alena Sergeevna,**

1st year student,  
Pedagogical education. Russian language. English language,  
Lugansk State Pedagogical University  
Starobilsk Faculty (branch)  
*reshetnyak.a06@mail.ru*

Scientific supervisor: **Oleg Alexandrovich Chernysh,**  
assistant at the department of social and humanitarian disciplines  
and methods of teaching them  
Lugansk State Pedagogical University  
Starobilsk Faculty (branch)

### **PREVENTION OF THE NEGATIVE IMPACT OF CRIME SERIES ON THE FORMATION OF YOUTH**

*The article examines the influence of crime series on the formation of youth. The development and spread of destructive subcultures through the Internet. The consequences of the influence of crime series on young people. Methodological recommendations for the prevention of deviant behavior as a consequence of the influence of crime series through destructive subcultures.*

**Key words:** *crime series; subcultures; destructiveness; deviant behavior; information and communication network Internet.*

С активным развитием информационно-коммуникационных технологий и их распространением среди молодого населения постепенно нарастает угроза распространения информации, опасной для детей. Обостряются проблемы вовлечения несовершеннолетних в группы криминальных направлений, молодёжных субкультур, распространения деструктивных течений посредством сети Интернет.

В данной статье мы рассмотрим подробнее методы и способы предотвращения негативного влияния криминальных сериалов на формирование личностей молодых людей.

Цель исследования заключается в оценке и анализе влияния криминальных сериалов на формирование молодёжи.

Задачи исследования: проанализировать влияние криминальных сериалов на формирование молодёжных субкультур, которые могут существенно повлиять на формирование личности; выделить методические рекомендации для профилактики негативного влияния на формирование молодёжи.

Изучением проблемы распространения криминологии среди молодёжи занимались многие зарубежные и отечественные ученые. Так, большое внимание вышеназванной проблеме уделяли адъюнкт кафедры философии и социологии Краснодарского университета МВД России С. В. Шпак, профессор кафедры криминологии и уголовно-исполнительного права Московского государственного юридического университета имени О. Е. Кутафина (МГЮА) Е. А. Антонян, ответственный секретарь Комиссии по вопросам качества образования Совета Министерства образования и науки РФ по делам молодежи Е. А. Борисов, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии кризисных и экстремальных ситуаций факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета (ФГБОУ ВО СПбГУ) Э. Б. Карпова.

На основе изученных работ, а также с помощью теоретического анализа была изучена научная и исследовательская литература, посвященная проблеме влияния криминальных сериалов на формирование личности молодёжи в современном обществе.

Молодёжные движения деструктивного характера – это неформальные объединения и движения, целью которых является призыв человека к совершению противоправных действий и пропаганда девиантного поведения, противоречащего закону.

Молодёжная субкультура – это культура определённого круга людей, обладающих общим поведением, ценностями, стереотипами и стилем жизни. Особого внимания со стороны органов системы профилактики требуют движения, объединяющие молодёжь по признаку деструктивной субкультуры.

Деструктивной субкультуре, в отличие от конструктивной, присущий преступный образ жизни, что выражается в характерных для их нравственных ценностей особенностях:

- общие внешние признаки (стиль одежды, украшения, «жаргон»);
- ослабление или полное прекращение связей с родственниками, прежними друзьями;
- претензия на исключительность;
- поощрение асоциального и противоправного поведения;
- тесная связь с уголовными традициями;
- жесткая иерархия;
- наличие враждующих группировок;
- проявление фактов вандализма;
- совершение и оправдание хищений;
- замещение личных интересов интересами и ценностями объединения;
- отказ от участия в общественных и позитивных формах общественной жизни.

Центральное место в криминальной субкультуре занимают мифы, формирующие примерные образы «смелого разбойника», «удачливого вора», пропагандирующие «преступную романтику», несущую идею «справедливости» вопреки государственным законам.

На формирование стереотипов и идеализации криминального общества в современном мире влияет криминальное кино. Через информационно-коммуникационную сеть Интернет распространяется романтизация деструктивного и девиантного поведения в криминальных сериалах и фильмах, что вследствие формирует у молодёжи неправильное представление о реальности, поведении в обществе. Это влечет за собой желание создать или вступить в группировки криминального характера, в которых наблюдается нарушенная социальная адаптация (дезадаптация).

Деадаптация – нарушение приспособления организма к условиям социальной среды; нарушение формирования личности, которая находится в обществе. Такие люди часто придерживаются взглядов мизантропии, антисоциальности, скептицизма и бунтарства. Данным индивидуумам очень часто сопутствуют следующие качества характера: пессимизм, нарциссизм, интроверсия, социофобия, увлеченность субкультурами. В результате такие люди неспособны осуществлять трудовую деятельность, осуществлять заданные социальные роли в межличностных отношениях. Криминальные сериалы и фильмы только подкрепляют приверженность своим нравам.

Ключевыми профилактическими мерами противодействия криминальной субкультуре, деструктивному поведению и влиянию криминальных кинокартин на формирование молодёжи является:

- усиление контроля потребляемого контента в информационной сети Интернет;
- организация различных тематических мероприятий и уроков «Кибербезопасности», с разъяснением негативных последствий просмотра криминальных сериалов и способах вовлечения молодёжи в криминальные группировки;
- организация подробного анализа кинематографических картин криминального жанра;
- изучение деструктивного поведения людей в криминальном кино и разъяснение последствий такого поведения в реальной жизни;
- проведение параллелей с сюжетом сериала и реальной жизнью;
- изучение материалов людей, которые подверглись воздействию девиантного примера через криминальные сериалы и фильмы;
- пропаганда здорового образа и патриотического воспитания в лагерях труда и отдыха;

- вовлечение молодых людей в волонтерские сообщества и отряды;
- проведение фестивалей молодежи и студентов с целью воспитания культурно-эстетического направления;
- популяризация спортивных клубов и предоставление доступа к подобным организациям;
- работа с трудными подростками группы риска на базе Центров социальной помощи и поддержки семьи [4];
- расширение представлений о способах и вариантах самовыражения (лагерные смены, совместные творческие дела в школьном коллективе);
- проведение профилактических бесед, направленных на психологическую помощь и поддержку молодежи.

Результаты изучения материала показали, что криминальные сериалы являются неотъемлемой частью молодежных деструктивных субкультур. Они формируют у подростков искаженное представление о реальной жизни, что впоследствии ведёт к нарушению социализации и появлению девиантного поведения. На современном этапе необходимо объединение ресурсов органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних иных государственных органов, органов местного самоуправления, общественных объединений для предотвращения вовлечения несовершеннолетних и молодежи в антисоциальный образ жизни.

Профилактика включения в деструктивные субкультуры должна быть основана на усилении роли традиционных институтов социализации (семья, школа, вуз) и связана с созданием и развитием молодежных СМИ, через которые транслируется информация о негативной роли данных неформальных объединений. В образовательных учреждениях одним из направлений деятельности должно стать правовое просвещение, в рамках которого необходимо вести работу над осознанием правовых последствий участия в деструктивных субкультурах [4].

Таким образом лишь детальное изучение криминальных кинематографических картин, деструктивных субкультур и их влияния на формирование современной молодежи позволит заранее выявить делинквентное поведение и предотвратить последствия девиантности.

#### Список литературы

1. **Шпак, С. В.** Криминальная субкультура молодежи в условиях современного общества: социально-философский аспект / С. В. Шпак. // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 1. – (11).
2. **Антонян, Е. А.** К вопросу о популяризации криминальной субкультуры среди молодежи / Е. А. Антонян, Е. А. Борисов // Противодействие преступности. – 2017. – № 12 – (133).
3. **Карпова, Э. Б.** Методологические проблемы психодиагностики экстремальных и кризисных состояний / Э. Б. Карпова. // Вестник СПбГУ. Сер. 12 – 2010. – Вып. 1.
4. **Швецова, М. А., Морина, К. Р.** Методы противодействия молодежным деструктивным субкультурам / М. А. Швецова, К. Р. Морина // Интерактивная наука. – 2021. – 2(57).

УДК 373.2.091.33:511.1

**Родина Дарина Валериевна,**  
студент 4 курса,  
направление подготовки  
«Дошкольное образование. Логопедия»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*dari.sen.03@mail.ru*

Научный руководитель: **Шматченко Анна Алексеевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ПРОСТЫХ АРИФМЕТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

*В статье уточнено понятие «задача», «арифметическая задача»; приведен перечень простых арифметических задач, используемых в работе с детьми дошкольного возраста; осуществлен анализ взглядов различных педагогов на методiku обучения детей старшего дошкольного возраста решению простых арифметических задач; приведена последовательность обучения старших дошкольников решению простых арифметических задач, включающая в себя шесть взаимосвязанных этапов.*

**Ключевые слова:** *простые арифметические задачи, старший дошкольный возраст, этапы обучения решению простых арифметических задач.*

**Rodina Darina Valerievna,**

4th year student,  
Preschool education. Speech therapy,  
Lugansk State Pedagogical University  
*dari.sen.03@mail.ru*

Scientific supervisor: **Shmatchenko Anna Alekseevna,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## STAGES OF TRAINING SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN SOLVING SIMPLE ARITHMETIC PROBLEMS

*The article clarifies the concept of «task», «arithmetic task»; a list of simple arithmetic problems used in working with preschool children is given; an analysis of the views of various teachers on the methodology of teaching children of senior preschool age to solve simple arithmetic problems was carried out; The sequence of teaching older preschoolers how to solve simple arithmetic problems is given, which includes six interrelated stages.*

**Key words:** *simple arithmetic problems, senior preschool age, stages of learning to solve simple arithmetic problems.*

Важным направлением дошкольного образования является всестороннее развитие ребенка, подготовка его к реальной жизни, формирование математических знаний и умений в различных жизненных ситуациях, что, в свою очередь, является необходимым условием дальнейшего успешного обучения ребенка в школе.

Обучение старших дошкольников решению простых арифметических задач – сложный процесс, который происходит при условии целенаправленной комплексной работы с детьми по развитию всех компонентов математических представлений, а так же логического мышления, и чем раньше развивать эту сферу мышления, тем динамичнее и эффективнее будет процесс обучения.

В современных исследованиях существует большое количество определений понятия «задача»: упражнение, которое выполняется с помощью умозаключений, высчитывания; что-то сложное для исполнения; сложный вопрос, проблема, требует изучения и решения; то, что требует исполнения и решения. В математике чаще всего используется понятие арифметическая задача – небольшой рассказ, который содержит числовые величины, которые зависят друг от друга, относительно чего поставлено задание: найти значение определенной величины, если известно значение других величин [2, с. 105].

Дети старшего дошкольного возраста не способны в полной мере овладеть способами решения и составления всех известных типов арифметических задач. В своих исследованиях такие известные ученые как А. В. Белошистая [1], Р. Л. Березина [2], А. М. Леушина [3],

Л. С. Метлина [2], А. А. Столяр [2], Е. И. Щербакова [5] и др. приводят перечень основных типов простых арифметических задач, которые могут быть включены в программу обучения детей дошкольного возраста: задачи на нахождение суммы и остатка, задачи на нахождение неизвестного компонента (первого, второго слагаемого, уменьшаемого и вычитаемого), задачи, которые открывают отношения между числами (увеличение и уменьшение числа на несколько единиц, разностное сравнение чисел).

Следует отметить, что ученые имеют различные взгляды на этапы обучения старших дошкольников решению простых арифметических задач. Рассмотрим их подробнее.

Так, А. М. Леушина предлагала осуществлять обучение дошкольников в два последовательных этапа: на первом ознакомить детей со структурой задачи и способами ее решения, а на втором – осуществлять работу по ознакомлению с приемами отсчитывания и присчитывания по одному [3, с. 35–39]. Взгляды А. М. Леушиной на обучение так же разделяла К. И. Щербакова, настаивая на том, что понимание простой арифметической задачи требует анализа ее содержания, выделение ее числовых данных, понимание отношений между ними и самих арифметических действий, которые ребенок должен выполнить [5, с. 47–49].

Дошкольники часто испытывают трудности в понимании связи между компонентами и результатами того или иного арифметического действия, не умеют анализировать задачи и выделять их структурные компоненты. Поэтому А. В. Белошистая предлагает четыре этапа обучения старших дошкольников решать простые арифметические задачи, из которых первые три отводятся на подготовительную работу (ознакомление с содержанием арифметических действий и способами их записи математическим языком; обучение простейшим приемам арифметических вычислений) [1, с. 65]. На четвертом этапе осуществляется непосредственное решение задач разных типов, детей учат подбирать соответствующее арифметическое действие согласно условию и вопросу арифметической задачи для нахождения результата.

В отличие от других исследователей, Т. В. Коваленко, кроме основных этапов, которые совпадают с А. В. Белошистой, выделяет как отдельный этап проверку решения простой арифметической задачи [2, с. 89–90].

Все вышеперечисленные методики рассматривают решение арифметических задач как сложный процесс, осуществляемый в несколько взаимосвязанных последовательных этапов, которые в некоторых моментах совпадают, но имеют достаточно много существенных отличий, свидетельствующих о непрерывной работе исследователей в данном направлении.

В своих трудах Н. Н. Подъяков настаивает на том, что мышление старших дошкольников – преимущественно наглядно-образное, в данном возрасте начинают закладываться только определенные элементы словесно-логического или абстрактного мышления, в связи с чем, детям трудно дается восприятие текста задачи на слух [4, с. 12]. В частности, как показывают исследования таких психологов и педагогов как Л. С. Выготский, М. А. Габова, Л. И. Зайцева, Дж. Селли, А. А. Столяр и др., в начале обучения, при переходе к непосредственному решению арифметических задач, дошкольников необходимо дополнительно знакомить с ее структурой [4, с. 77]. Детей необходимо учить, прежде всего, выделять простые арифметические задачи на слух среди других похожих текстов, а уже потом – определять необходимые для ее решения арифметические действия.

Опираясь на исследования данных ученых, мы предлагаем пять последовательных, взаимосвязанных этапов обучения детей старшего дошкольного возраста решению простых арифметических задач. Рассмотрим их подробнее.

Первый этап предваряет работу над, непосредственно, задачей и включает выполнение операций над множествами. (отношение «часть целое», содержание выражений «больше на», «меньше на»). Приведем примеры заданий, которые необходимо включать в работу с детьми:

– из множества игрушек образовать два подмножества: машинки и куклы. Определи количество машинок и кукол. Сколько всего игрушек?

– разделить множество треугольников на подмножества (зеленые и красные, большие и маленькие);

– определить количество элементов в каждом из двух подмножеств, всего фигур в двух подмножествах, выявить, где элементов больше, и что больше – часть (подмножество) или целое множество?

На втором этапе дети переходят к ознакомлению с понятием «задача», ее структурой, на слух отличать текст арифметической задачи от любого другого схожего текста. Детей обучают устанавливать связи между данными и искомым и на этой основе выбирать необходимое арифметическое действие. В работе на данном этапе можно использовать такие упражнения:

– найти задачу среди других текстов: «Семь раз отмерь, один – отрежь», «Одна ласточка весны не делает», «У одной кошки родилось два котенка, а у второй – три, сколько всего котят родилось у двух кошек?», «Четыре угла дому на строение, четыре времени году на совершение», «Рыжая плутовка, хитрая да ловкая, в сарай попала, кур пересчитала. Кто это?». При выполнении задания дети должны не только правильно ответить, а еще и обосновать собственное мнение.

На третьем этапе предполагается работа над формированием понимания у детей старшего дошкольного возраста сущности арифметических действий сложения и вычитания, обучение записи математического выражения с помощью цифр и математических знаков в виде числового примера. Третий этап является самым обширным среди всех остальных. Например, при составлении задачи «В гараже стояло четыре легковых машины, приехало еще две грузовых. Сколько всего машин стало в гараже?», необходимо проработать следующие вопросы с детьми:

– «Больше или меньше стало машин, когда приехало еще две? А почему?»;

– «Что надо сделать, чтобы их стало поровну?». Чтобы закрепить понимание детьми действий вычитания, следует обращать внимание детей, что равенства можно достичь как путем прибавления грузовых автомобилей, так и путем убавления легковых.

Четвертый этап работы над задачами посвящен таким приемам вычисления как присчитывание и отсчитывание по одному. Необходимо показать детям, уже умеющим работать с числом один, как следует добавлять или вычитать числа два и три. На данном этапе детям можно предложить следующие задачи:

– «На поляне цвело три цветка, позже распустилось еще два цветка. Сколько всего цветов зацвело на поляне?»;

– «В ведре лежало четыре яблока, мама сорвала и положила в него еще три. Сколько всего яблок стало в ведре?». В данном случае, для получения результата можно использовать приемы присчитывания по одному. В первой задаче можно к трем цветкам присчитать сначала один, а потом еще один, благодаря чему детям становится понятнее действие сложения.

Целью пятого этапа является обучение детей старшего дошкольного возраста самостоятельно составлять простые арифметические задачи без опоры на наглядный материал. На данном этапе дети упражняются в решении задач разных типов, а так же условно сложных для восприятия детей «непрямых» или «косвенных» задач. Как правило, в данных задачах есть слова, которые дезориентируют детей при выборе арифметического действия. Например, старшим дошкольником можно предложить следующие задачи:

– «Из банки высыпали два стакана сахара, но в ней осталось еще четыре стакана. Сколько всего стаканов сахара было в банке?»;

– «В вазе стояло три тюльпана. Мама добавила в вазу еще несколько тюльпанов, и их стало семь. Сколько тюльпанов поставила в вазу мама?».

В первой задаче слово «высыпали» наталкивает детей на действие вычитания, а во второй задаче слово «добавила» – на действие сложения, хотя использовать нужно обратные действия. Данный тип задач тренирует логическое мышление детей, память, внимание, что является необходимым условием для дальнейшего обучения математике в школе.

Таким образом, представленные этапы обучения старших дошкольников решению простых арифметических задач являются важным шагом в развитии математических навыков детей. Правильно построенный процесс обучения не только поможет им научиться считать и решать задачи, но и развивать логическое мышление, внимание и память, обеспечит фундамент для успешной учебы в будущем.

### Список литературы

1. **Белошистая, А. В.** Обучение математике в дошкольных образовательных организациях : учебно-методическое пособие / А. В. Белошистая. – 2-е изд. – Москва : ИНФРА-М, 2023. – 320 с. – (Среднее профессиональное образование).
2. **Воронина, Л. В.** Теория и технологии математического образования детей дошкольного возраста : учеб. пособие / Л. В. Воронина, Е. А. Утюмова; под общ. ред. Л. В. Ворониной. – Екатеринбург : УрГПУ, 2017. – 289 с.
3. **Леушина, А. М.** Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста : учеб. пособ. / А. М. Леушина. – М. : Просвещение, 1988. – 303 с.
4. **Поддьяков, Н. Н.** Мышление дошкольника / Н. Н. Поддьяков. – М. : Педагогика, 1977. – 225 с.
5. **Щербакова, Е. И.** Теория и методика математического развития дошкольников : учеб. пособие / Е. И. Щербакова – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 392 с.

УДК [376.2.091.33:004] – 056.36

**Романенко Виктория Владимировна,**  
студент 2 курса  
направление подготовки  
«Специальное (дефектологическое)  
образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*roman3nko.vvv@yandex.ru*

Научный руководитель: **Рычкова Татьяна Аркадьевна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ**

*В статье рассмотрены актуальность и особенности применения мультимедийных презентаций в дошкольных организациях для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, их роль в коррекционном процессе.*

**Ключевые слова:** мультимедийные презентации, обучение, дошкольник, дошкольное образовательное учреждение, ограниченные возможности здоровья.

**Romanenko Viktoria Vladimirovna,**  
2nd year student,  
Training direction «Special (defectological)  
education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*roman3nko.vvv@yandex.ru*

Scientific supervisor: **Rychkova Tatyana Arkadyevna**  
Candidate of Medical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## THE USE OF MULTIMEDIA PRESENTATIONS IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS FOR TEACHING CHILDREN WITH DISABILITIES

*The article discusses the relevance and features of the use of multimedia presentations in preschool organizations for teaching of children with special health opportunities, their role in the correctional process.*

**Key words:** *multimedia presentations, education, preschooler, preschool educational institution, special health opportunities.*

Дошкольное образование играет важную роль в развитии детей и подготовке их к предстоящему школьному обучению. Его можно считать основой развития ребёнка, так называемым фундаментом, который необходимо заложить в нужные сроки для получения дальнейшего образования, личностного и профессионального самоопределения.

Российский ученый-педагог А. В. Федоров отмечал, что медиаобразование в современном мире рассматривается как процесс развития личности при помощи и на материале средств массовой коммуникации с целью формирования культуры общения с медиа, творческих и коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценно воспринимать, интерпретировать, анализировать и оценивать медиатексты, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники [5].

На данный момент актуализируется тема дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья ведь, как и полноценно развивающимся детям, им необходима определённая база знаний, с которой они поступят в коррекционный класс.

Цель данной статьи – проанализировать особенности применения мультимедийных презентаций в дошкольных организациях для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Каждый ребёнок с ОВЗ имеет право на обучение и наша задача – сделать его максимально эффективным, а в этом большую роль сыграет:

- комплексная диагностика;
- лечение;
- социальная и коррекционно-педагогическая помощь в обучении;
- интеграция в общество.

Начиная с 2000-х годов, разрабатывались способы применения информационно-компьютерных технологий (ИКТ) в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. На данный момент, возникает острая необходимость в разработке методических пособий по внедрению ИКТ в коррекционный процесс, многие педагоги ещё не овладели навыком их использования и не могут предоставить возможность ребёнку с ОВЗ обучаться с помощью компьютеризированных методик [1].

Элементарной единицей, которая может быть включена в дошкольный образовательный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья является мультимедийная презентация. Создаётся она, чаще всего, на платформе Microsoft PowerPoint, в которой можно применить яркий фон, добавить красочные картинки и необходимый текст.

Мультимедийные презентации могут применяться в различных аспектах коррекционно-развивающей работы:

- использоваться при разъяснении материала на занятии;
- для тренировки или закрепления изучаемого понятия или навыка как на самом занятии, так и в самостоятельной работе ребенка дома (при помощи родителей) [4].

Интерактивные презентации являются вспомогательным средством, которое обеспечивает продуктивность и эффективность этого процесса. Данные результаты осуществляются за счет некоторых особенностей в создании интерактивных презентаций.

К таковым относятся следующие:

- яркость, красочность и реалистичность изображений;
- использование средств анимации и компьютерной графики в разделах презентации;

- наличие выбора правильного и неправильного ответов, что стимулирует ребенка к верному выполнению заданий;
- использование элементов игрового взаимодействия с ребенком;
- наличие визуального контроля за количеством выполненных и оставшихся заданий [3].

Презентации могут, как интегрироваться в структуру коррекционно-развивающего занятия в качестве самостоятельной единицы, так и выполнять роль вспомогательного инструмента в отработке изучаемых знаний и навыков.

Если говорить о преимуществах использования ИКТ в работе, то их применение:

- способствует появлению мотивации и интереса к коррекционному занятию;
- представляет собой обратный тип информации, который понятен и доступен ребенку;
- позволяет обеспечить индивидуальный подход к каждому ребенку и отрегулировать сложность заданий и их количество;
- позволяет моделировать конкретные жизненные ситуации, что способствует как когнитивному развитию ребенка, так и его социализации.

Дети с ОВЗ могут иметь разнообразные нарушения и нуждаются в тщательном подборе материалов для занятий, у многих из них наблюдаются нарушения эмоционально-волевой сферы. Исходя из этого, создаются игры, направленные на формирование этих качеств и активизируют познавательный интерес ребёнка.

При подборе заданий для создания интерактивной презентации необходимо учитывать «зоны ближайшего» и «актуального» развития ребенка. Также важен элемент дозированной помощи ребенку при возникновении трудностей в выполнении какого-либо задания, в том числе для того, чтобы исключить ситуацию неуспеха. Для этого стоит заложить алгоритм помощи ребенку либо внутри самой презентации, либо извне со стороны педагога. Целесообразно исключить возможность проверки задания по факту первой попытки его выполнения и позволить ребенку воспользоваться помощью. При виде наглядного результата своих действий у ребенка повышается самооценка, снижается неуверенность в себе [5].

Учитывая все особенности создания мультимедийных презентаций для детей с ОВЗ можно сформулировать определённые требования:

- необходимо использовать видео, подборки фото или серии предметных картинок, что способствует развитию наглядно-образного мышления ребёнка;
- учитывать возрастные особенности восприятия;
- тщательно отбирать используемые объекты (картинки должны быть крупными, доступными по содержанию);
- регулировать объём и расположение информации на слайде (важная информация находится в центре);
- анимация не должна быть слишком быстрой, акцент перемещения, либо изменения размеров делается только для привлечения внимания детей к какому-то элементу на слайде;
- при создании презентации учитывается возможность «вмешательства» детей в наглядный материал, т. е. интерактивность;
- для детей дошкольного возраста время работы с информационными технологиями, в нашем случае с презентацией, не должно превышать 10 минут (не более двух раз в день, не чаще трёх раз в неделю);
- использование игровых, занимательных сюжетов и способов подачи темы занятия с применением проблемных ситуаций, задач, требующих творческого решения, приключения со сказочными героями;
- желательно заканчивать заданиями, ориентированными на самостоятельный поиск дополнительной информации (с помощью родителей);
- для предупреждения переутомления в процессе демонстрации мультимедийных презентаций важно обращать внимание дошкольников на гигиенически рациональную организацию рабочего места, обеспечить достаточный уровень освещенности, соответствие мебели росту детей, проветривание помещений [2].

Мультимедийные презентации вызывают большой интерес у детей с ограниченными возможностями здоровья, они становятся активнее, их познавательные процессы к изучаемому явлению или навыку возрастает, и дети дольше удерживают свое внимание на занятии.

За счёт наглядности информации ребёнку проще воспринять все необходимые знания, обобщить их, и даже развить навыки социализации, включая командную работу при выполнении заданий.

Включение компьютерных технологий в образовательный процесс дошкольного обучения детей с ОВЗ в современном пространстве значительно повышает уровень восприятия новых знаний и активно внедряется в работу педагогов и специалистов по коррекционной педагогике. Использование компьютерных программ и онлайн-ресурсов позволяет индивидуализировать образовательный процесс, учитывая особенности развития каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья [1].

Кроме того, мультимедийные презентации способствуют развитию визуально-пространственного и логического мышления. Игровые приложения и обучающие программы помогают детям с ОВЗ осваивать новые навыки и умения в интерактивной форме, что делает процесс обучения более увлекательным и эффективным.

Таким образом, внедрение ИКТ в образовательный процесс детей с ОВЗ влияет на их полноценное развитие, помогает преодолевать трудности в обучении и интегрироваться в общество. Важно, чтобы педагоги и специалисты по работе с детьми с ОВЗ продолжали развивать свои навыки в области использования компьютерных технологий и постоянно совершенствовали методики работы с такими детьми.

#### Список литературы

1. **Губарева, С. Б.** Использование информационных компьютерных технологий в обучении детей с ОВЗ / С. Б. Губарева // Вестник Марийского государственного университета. – 2011. – № 7. – С. 163–165.
2. **Дмитриев, Ю. А.** Мультимедийные презентации в образовательном процессе ДОО / Ю. А. Дмитриев, Т. В. Калинина, Т. В. Кротова, Е. А. Сорокина // Нижегородское образование. – 2018. – № 3. – С. 72–79.
3. **Комаров, Т. С.** Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / Т. С. Комаров, И. И. Комарова, А. В. Туликов. – М. : Мозаика-Синтез, 2011. – 128 с.
4. **Кротова, Т. В.** Мультимедиа технологии в дошкольном образовании / Т. В. Кротова, Е. А. Сорокина. – Цифровое общество в контексте развития личности: сборник. – Стерлитамак : АМИ, 2018. – С. 73–77.
5. **Федоров, А. В.** Медиаобразование: история, теория и методика / А. В. Федоров. – Ростов : ЦВВР, 2001. – 708 с.

УДК: [159.922.83:316.613.4]:[004:793.7]

**Рыкова Александра Александровна,**  
магистрант 2 года обучения,  
магистерская программа «Кризисная психология»,  
Луганский государственный педагогический университет  
*alya.rykova.20@mail.ru*

Научный руководитель: **Л.А. Черных,**  
доктор психологических наук, доцент  
Луганский государственный педагогический университет

## ВЛИЯНИЕ ИГРОВОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СФЕРУ ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

*Проведенное эмпирическое исследование, результаты которого отражены в статье, дало основания утверждать о наличии негативного влияния длительной игровой компьютерной деятельности на эмоциональную сферу, локус-контроль, самоактуализацию. У респондентов наблюдается статистически подтвержденная тревожность, повышенная конфликтность, уход от ответственности, личностная незрелость, неумение налаживать коммуникативные контакты.*

**Ключевые слова:** юношеский возраст, аддикция, игровая зависимость, тревожность, агрессивность, самоактуализация.

**A.A. Rykova,**  
Master's student of 2 year of study,  
Department of Psychology,  
Master's program «Crisis Psychology»,  
Luhansk State Pedagogical University,  
*alya.rykova.20@mail.ru*

Scientific supervisor: **L.A. Chernykh,**  
Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor  
Luhansk State Pedagogical University

### INFLUENCE OF COMPUTER GAME ACTIVITY ON THE EMOTIONAL SPHERE OF ADOLESCENT PERSONS

*The conducted empirical study, the results of which are reflected in the article, gave grounds to assert the presence of negative impact of long-term computer game activity on the emotional sphere, locus control, self-actualization. The respondents have statistically confirmed anxiety, increased conflict, avoidance of responsibility, personal immaturity, inability to establish communicative contacts.*

**Key words:** adolescence, addiction, game addiction, anxiety, aggressiveness, self-actualization.

Юношеский (студенческий) возраст связан с началом самостоятельной, взрослой жизни. Рассматривая юношеский этап развития личности, мы подразумеваем возрастной период от 16–17 лет до 20–25 лет, ведущая деятельность в котором – учебно-профессиональная. К ранней юности относятся года от 16 до 18 лет, к поздней юности относятся года от 18 до 25 лет. Как и в ранней, так и в поздней юности осознание своей индивидуальности является главной особенностью периода.

У молодых людей происходит осмысление собственных качеств и комплекса самооценок, начинается поиск себя, того, кем они могут стать, и что они могут сделать в будущем. Именно увлечение игровой деятельностью в юношеском возрасте способно повлиять на дальнейшее развитие личности, поскольку чаще всего молодые люди, с пристрастием отдающиеся игре, впадают в зависимость, что чревато уходом от реального мира, посредством принятия роли своего игрового персонажа на себя.

Коммуницируя посредством своего персонажа с другими игроками, происходит потеря способностей идентифицировать реальные, настоящие человеческие эмоции [1].

Для таких молодых людей интернет-среда становится более комфортной, нежели внешний мир, находящийся за пределами экрана. Стоит отметить, что данная форма зависимости формируется чаще у лиц, имеющих сложности в общении с окружающими людьми.

Компьютерными игровыми аддиктами называют людей с нехимической психологической зависимостью от компьютерных игр, зависимость которых проявляется в нахождении в игровом

процессе более 60 часов в месяц регулярно и систематически (перерыв без объективных причин не более трех дней) [3].

В юношеском возрасте присутствует несформированность социально-адаптационных характеристик, и этот фактор делает реальный мир пугающим, что приводит к стремлению уйти от него в более комфортную среду. Виртуальный мир для них является той комфортной средой, где они вправе устанавливать свои правила, не понимая до конца, насколько это чувство комфорта ложно, и потребность выйти из этого состояния виртуальной реальности может быть очень болезненной для аддикта.

Эмпирическое исследование, посвященное более глубокому изучению влияния игровой компьютерной деятельности на психоэмоциональное состояние и процесс самоактуализации личности, проводилось на выборке студентов ФГБОУ ВО ЛНР «ЛГПУ» возрастом от 18 до 23 лет в количестве 73 человек.

Результаты авторской анкеты свидетельствуют о том, что 47% (34 чел.) тратит на компьютерные игры от 2 до 6 часов, 11% (8 чел.) тратят на игры всего лишь до 2 часов, не уделяя компьютеру много времени, а 19% (14 чел.) уделяют чрезмерное количество времени игре, более 10 часов. Также 74% (54 чел.) респондентов отмечали, что иногда они не замечают, как пролетает время, пока они играют.

Отвечая на вопрос, считают ли респонденты, что пристрастие к игре может являться причиной их проблем, лишь 29% (21 чел.) ответили, что иногда задумывались об этом, а также 51% (37 чел.) отметили, что иногда задумываются над наличием у них игровой зависимости.

Мы также обнаружили, что 33% (24 чел.) респондентов достаточно часто идентифицируют себя с игровым персонажем.

Результаты, полученные в ходе анализа Самоактуализационного теста (Ю. Е. Алешина и др.), позволяют нам говорить о том, что у 45% (33 чел.) наблюдалось отторжение своих ценностей и идеалов; у 29% (21 чел.) наблюдается высокая и низкая сензитивность, часть выборки понимают свои чувства и эмоции, а часть – не обращает внимание на свои переживания; у 40% (29 чел.) наблюдалось отсутствие самоуважения к себе; у 60% наблюдалось стремление к построению межличностных контактов, а у 66% – стремление к приобретению знаний об окружающем мире; у 58% (42 чел.) наблюдались высокие баллы самопринятия, а у 59% (43 чел.) – принятие природы человека как такового на высоком уровне; у 56% (41 чел.) наблюдалось принятие своей и человеческой агрессивности.

Индивидуально-типологический опросник (ИТО) Л.Н. Собчика позволил нам выявить доминирование умеренной выраженности по шкалам: «Тревожность» у 38% (28 чел.); «Стеничность» – 64% (47 чел.); «Интроверсия» – 55% (40 чел.); «Экстраверсия» – 33% (24 чел.); «Сензитивность» – 53% (39 чел.); «Ригидность» – 62% (45 человек).

Методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера (УСК) позволила нам установить у 51% (37 чел.) низкий уровень субъективного контроля. Также мы наблюдали преобладание экстернальности, т. е. стремления переложить ответственность на других за любые изменения, происходящие в таких областях, как: здоровье у 55% (40 чел.), межличностные отношения – у 52% (38 чел.), производственные отношения – у 59% (43 чел.), семейные отношения – у 64% (47 чел.) и неудачи – у 82% (60 чел.).

Результаты опросника Спилбергера позволили выявить преимущественно средний уровень личностной тревожности у 43% (31 чел.) и ситуативной тревожности у 48% (35 чел.)

Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е. П. Ильина и П. А. Ковалева дала возможность выявить у 38% студентов (28 чел.) высокий уровень конфликтности, т. е. респонденты склонны вступать в конфликт или являются его зачинщиками. В целом мы наблюдали преимущественно средние баллы по шкалам данной методики.

Далее нами была произведена обработка данных при помощи коэффициента корреляции r-Пирсона, для выборки в 73 человека, при погрешности  $p \leq 0,05$  г крит. = 0,230, при  $p \leq 0,01$  г крит. = 0,310.

Мы обнаружили, что при высоких показателях личностной тревожности отсутствует осознание проблем реальной жизни, вызванных игровой деятельностью ( $r = -0,244$ ;  $p \leq 0,01$ ).

Данное предположение подтверждают исследования Т. П. Жариковой, которая считает, что наиболее склонны к зависимости в целом, в том числе и зависимости от компьютерных игр, люди с низким уровнем рефлексии, которые с трудом преодолевают психоэмоциональное напряжение [2].

Также высокие показатели тревожности (ИТО Л. Н. Собчика) напрямую взаимосвязаны с тем, что респонденты не замечают того, сколько времени тратят в играх ( $r=0,2254$ ;  $p\leq 0,01$ ). Можно предположить, что наиболее тревожные испытуемые более склонны проводить в игре много времени, поскольку сам процесс игры помогает им успокоиться. В тоже время тугоподвижность установок, их инертность, некая настороженность и подозрительность взаимосвязаны с невозможностью отследить проведенное в игре время ( $r=0,248$ ;  $p\leq 0,01$ ) и отрицанием наличия проблем из-за пристрастия к игровой деятельности ( $r=-0,287$ ;  $p\leq 0,01$ ).

Высокие баллы по общей интернальности напрямую взаимосвязаны с идентификацией себя с героем компьютерной игры ( $r=0,237$ ;  $p\leq 0,01$ ).

В тоже время экстернальность, склонность перекладывать ответственность за происходящее на окружающий мир связана с осознанием причинно-следственной связи между игрой и проблемами в реальности ( $r=-0,242$ ;  $p\leq 0,01$ ). Можно предположить, что молодые люди считают причиной их проблем внешний мир, окружающих их людей, волю случая и т. д., но никак не игры, в реальность которых они погружены.

Нами было выявлено, что конфликтность личности имеет прямую взаимосвязь с осознанием своей зависимости от игр ( $r=0,234$ ;  $p\leq 0,01$ ).

Обратную взаимосвязь позитивной агрессии мы наблюдали с отрицанием проблем, связанных с игровой деятельностью ( $r=-0,235$ ;  $p\leq 0,01$ ), потерей счета времени в игре ( $r=-0,232$ ;  $p\leq 0,01$ ) и идентификацией себя с персонажем игры ( $r=-0,234$ ;  $p\leq 0,01$ ). Можно предположить, что в данных случаях речь о терапевтической функции игры идти не может, поскольку люди не задумываются о том, причиняют ли они дискомфорт окружающим, они даже не осознают, что игровая деятельность причиняет вред им самим.

Низкие показатели сензитивности взаимосвязаны с отсутствием понимания того, что игры являются причиной проблемы ( $r=-0,230$ ;  $p\leq 0,01$ ) и формируется компьютерная зависимость ( $r=-0,270$ ;  $p\leq 0,01$ ). Следовательно, мы можем предположить, что чем ниже развита рефлексия, тем сильнее отрицание наличия проблем, которое может быть обусловлено тем, что игра дарит им комфорт, спасает от тревог, а, следовательно, такого рода «лекарство от реальности» не может быть причиной их проблем.

Степень выраженности у респондентов стремления к приобретению знаний об окружающем мире напрямую связано с пониманием того, что игры могут являться причиной их проблем ( $r=0,268$ ;  $p\leq 0,01$ ). Стремление к пониманию сути вещей, вероятно, подталкивает респондентов к изучению самих себя, что и проявляется в формировании понимания, что игровая деятельность может являться одной из причин их проблем.

Данные результаты позволяют нам утверждать, что юноши и девушки, играющие в компьютерные игры, имеют низкий уровень субъективного контроля, у них наблюдается средний уровень тревожности, низкий уровень принятия своих ценностей и сензитивности, а также недостаточная личностная зрелость в целом, которая отражается на стремлении самоактуализироваться (оно снижено) и неумении принимать ответственность (доминирование внешнего локуса контроля).

### Список литературы

1. Гундарева, И. П. О последствиях восприятия телевизионной информации младшими школьниками / И. П. Гундарева // Воспитание школьников. – 2005. – № 9. – С. 49–53.
2. Жарикова, Т. П. Психологические особенности ресурсного подхода к психолого-педагогической профилактике факторов риска аддиктивного поведения в подростковом возрасте : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Жарикова Татьяна Петровна; [Место защиты: Моск. гор. пед. ун-т]. – Самара, 2011. – 183 с.

3. **Фомичева, Ю. В.** Психологические корреляты увлеченности компьютерными играми / Ю. В. Фомичева, А. Г. Шмелев, И. В. Бурмистров // Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология. – 1991. – № 3. – С. 27–39.

УДК 373.3.016:811.161.1'271.1

**Савицкая София Сергеевна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Начальное образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*sofi.bolyak@yandex.ru*

Научный руководитель: **Безбородых Светлана Николаевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*В статье рассматриваются проблемы формирования речевой культуры младших школьников. Определено, что современная школа должна обеспечить формирование учеником внутренней культуры и умение эффективно общаться. Владение языком и речью является неотъемлемым условием развития социально активной личности.*

**Ключевые слова:** *речевая культура, структура речевой культуры, развитие речи, младшие школьники.*

**Savitskaya Sofia Sergeevna,**  
4th year student of  
the Primary Education training course,  
Lugansk State Pedagogical University  
*sofi.bolyak@yandex.ru*

Scientific supervisor: **Bezborodykh Svetlana Nikolaevna,**  
Candidate of Pedagogical sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

### **FORMATION OF SPEECH CULTURE IN PRIMARY SCHOOLCHILDREN**

*The article discusses the problems of forming the speech culture of primary schoolchildren. It has been determined that a modern school must ensure that the student develops an internal culture and the ability to communicate effectively. Mastery of language and speech is an essential condition for the development of a socially active personality.*

**Key words:** *speech culture, structure of speech culture, speech development, primary schoolchildren.*

Одна из существенных задач, которая стоит перед современной школой, преодоление проблемы низкой речевой культуры младших школьников. Важно, чтобы они умели правильно подбирать слова, выражать свои мысли и строить свои высказывания. Ведь культурное воспитание является одной из целей современной школы, а культура немислима без общих правил общения. Речь, безусловно, является показателем интеллекта и культуры человека. Чем точнее мысль выражена в речи, тем более ценной личностью и членом общества является человек. Учителя имеют важную роль в воспитании настоящих граждан, которые ценят свой язык и развивают свою речевую культуру.

В трудах выдающихся лингвистов и методистов (Л. А. Введенская, Б. Н. Головина, А. И. Дунева, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов и других) отражены различные аспекты методики обучения правильной речи.

Необходимость развития культуры речи объясняется тем, что культура является основой общественной жизни. Язык, в свою очередь, является основой культуры любого народа. В. А. Сухомлинский подчёркивал важность речевой культуры, называя её «зеркалом духовной культуры» человека. Безусловно, красота и выразительность родного языка играют ключевую роль в формировании души, мыслей и переживаний ребёнка. Современная школа должна обеспечить формирование учеником внутренней культуры и умение эффективно общаться. Овладение языком и речью является неотъемлемым условием развития социально активной личности. В процессе развития речевой культуры ученик должен овладеть умениями использования словарей, энциклопедий, оглавлений, комментариев и антологий стихов, а также умениями составления картотек, планов и программ композиций [3].

Учебный процесс, ориентированный на развитие речевых навыков, предполагает, что ученики начальной школы должны быть способными свободно общаться устно и письменно в различных ситуациях, владеть разными видами речевой деятельности – уметь писать грамотно, читать бегло и осознанно, говорить хорошо, правильно понимать устные высказывания и уметь слушать. Для достижения запланированных результатов обучения необходимо, чтобы работа над развитием речи пронизывала всю учебную программу, и знания о языке и речи, которые учащиеся получают, изучая структуру языка, использовались для формирования речевых умений. Содержание работы по развитию речи в школе, как известно, включает в себя обучение культуре речи и связным высказываниям. Чтобы выполнить эти задачи, необходимо обогащать речь учащихся, учить их выбирать языковые средства, писать сочинения, делать пересказы и анализировать тексты [2].

Овладение нормами литературного языка является неотъемлемой частью правильной речи. Важно уметь произносить слова правильно, ставить ударение, образовывать и изменять слова, а также использовать их в правильном контексте. К сожалению, наблюдения показывают, что учащиеся часто допускают ошибки в этих областях, что говорит о низком уровне их речевой культуры. Поэтому при изучении различных разделов программы необходимо ознакомить учащихся с правилами произношения и образования слов и их форм, а также с правилами построения словосочетаний и предложений.

В современной методике изучения русского языка применяются различные методы развития речи учащихся, такие как изложения, сочинения, творческие и свободные диктанты. Особое внимание уделяется творческому диктанту, который помогает развивать речь и учить грамотному правописанию [1]. Творческий диктант является одним из грамматико-стилистических упражнений, которые помогают объединить обучение и воспитание в единый процесс и решать образовательные и воспитательные задачи на уроке. Особенно эффективны творческие диктанты, в которых нужно вставить слова по картине, так как они являются подготовительным этапом перед написанием сочинения по картине. Повторение речевых ситуаций на уроках позволяет использовать жизненный опыт учащихся в качестве учебного материала и помогает им осознать практическую необходимость знания определённого материала.

Использование игровых методик особенно эффективно для «слабых» учеников, поскольку они предлагают механизм защиты. Для «сильных» учеников выбор между игровыми и обычными методиками не так важен, поскольку они с радостью выполняют любую работу. Игра, в отличие от традиционных форм обучения, позволяет каждому ребёнку выбрать свой темп и форму работы, вовлечь всех учеников и обнаружить творческие способности у почти всех детей. Особенно полезными в развитии речи учеников являются письменные игровые диалоги. Они позволяют вводить творческие задания на ранних этапах обучения, что даёт учителю больше возможностей раскрыть потенциал учеников, развить их письменную речь и научить организовывать свою работу. Важно отметить, что введение таких игровых диалогов должно быть систематичным, включая как письменные, так и устные формы.

Школьникам предоставляются специальные методические рекомендации, которые занимают важное место в системе обучения связным высказываниям. Эти рекомендации представлены в виде нестандартных советов и направлены на создание мотивационной основы для написания высказываний различных жанров [2]. Например, для подготовки учащихся к общению в повседневной разговорной области, каждому из них предоставляются особые инструкции, которые помогают им выбрать материал для высказывания, систематизировать и обобщить его, а также оформить собранный материал в виде текста, учитывая индивидуальную авторскую интерпретацию событий или впечатлений. Для создания высказываний в повседневном разговорном стиле, для написания писем, предлагается использовать «Памятку», которая содержит следующие советы: на каждом занятии мы предлагаем ученикам интересные ситуативные задания, которые позволяют развить их творческие навыки и способности. Эти задания индивидуальны и имеют множество вариантов решения, что является важным фактором для стимулирования развития речи. Мы можем показать ученикам картинку или фотографию и попросить их создать атмосферу события, изображённого на ней. Они также могут оценить поведение участников этой ситуации. Или мы можем дать им задание проанализировать события, произошедшие в течение дня, и выявить, что особенно заинтересовало или задело их. Мы также можем предложить им прочитать письма от писателя, адресованные читателю, и попросить написать свои размышления и вопросы в форме письма-ответа автору. Кроме того, мы можем зачитать статью и попросить учеников составить конспект или тезисы этой статьи [1].

Все виды работы, которые были предложены, способствуют развитию личности каждого ученика, позволяя им улучшать свою речевую активность. И можно уже говорить о некоторых достижениях в подготовке учащихся к речи и, что самое важное, о формировании у них прочной мотивации для самостоятельной работы над улучшением своей речи.

Отметим, что учителя должны приложить много усилий для развития речевой культуры младших школьников и их ознакомления с литературным языком. Только системный и творческий подход к работе приведёт к положительным результатам. Чтобы достичь истинной речевой культуры, учащиеся должны научиться выражать свои мысли разными способами, использовать богатство лексических и грамматических синонимов русского языка, его выразительные стилистические средства и различные варианты литературного языка.

Таким образом, учителя начальной школы ставят перед собой задачу формирования речевой культуры младших школьников. Одним из ключевых аспектов этой работы является формирование осознанного отношения к языку и базовых знаний языкознания.

### Список литературы

1. **Андреева, Л. Н.** Формирование речевой культуры как средство личностного развития школьника / Л. Н. Андреева // Проблемы и перспективы развития образования : материалы V междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). – Пермь : Меркурий, 2014. – С. 105–107.
2. **Заболотная, И. М.** Педагогическое влияние на формирование речевой культуры учащихся / Заболотная Ирина Михайловна. Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Челябинск, 2003. – 182 с.
3. **Казарцева, О. М.** Культура речевого общения : теория и практика обучения. Учеб. пособ. для студ. пед спец. / О. М. Казарцева. – М. : Флинта: Наука, 2001. – 495 с.

**Сайтова Катрин Олеговна,**  
студент магистратуры 2 курса,  
направление подготовки «Зарубежная филология. Английский язык»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*katrin-saitova@mail.ru*

Научный руководитель: **Пантыкина Наталья Игоревна,**  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
английской и восточной филологии,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ПРИМЕНЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ЗВЕНА**

*В статье анализируются особенности применения аутентичных видеоматериалов для обучения говорению по английскому языку. При описании основных критериев для подбора видео для обучения автор дает определения основных понятий, с точки зрения, как отечественных, так и зарубежных исследователей. Также автором описываются функции видео и этапы работы над данными материалами в процессе обучения говорению по английскому языку с целью выделения основных положений.*

**Ключевые слова:** *английский язык, аутентичные видеоматериалы, говорение, критерии подбора, эксперимент, этапы работы с видео.*

**Saitova Katrin Olegovna,**  
2-nd year Master's Degree student, Foreign Philology. English,  
Lugansk State Pedagogical University  
*katrin-saitova@mail.ru*

**Pantykina Natalia Igorevna,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## **THE USAGE OF AUTHENTIC VIDEO MATERIALS IN THE PROCESS OF TEACHING SPEAKING TO SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

*The peculiarities of using video in English teaching speaking among students are analyzed by the author in the work. The author gives definitions of the main concepts from the point of view of both Russian and foreign researchers while describing the major criteria for selecting videos for teaching. The author also describes functions of video and the stages of working on these materials in the process of teaching English speaking in order to highlight the main points.*

**Key words:** *authentic videos, English, experiment, selection criteria, speaking, stages of working on video materials.*

На современном этапе обучения английскому говорению применение разнообразных аутентичных видео стало одним из самых наиболее используемых материалов на уроках. Видео включают не только аудиальный аспект восприятия, но и визуальный, что делает обучение эффективнее и нагляднее. Целью данного исследования является изучение особенностей применения видео в обучении английскому языку среди школьников и проведение эксперимента с использованием видеоматериалов.

Использование видеоматериалов в среднем и старшем школьном звене подразумевает не просто демонстрацию информации, а совершенствование ранее изученного материала, увеличение объема используемых языковых и речевых средств, улучшения качества практического владения английским языком. Но главной целью применения видео в обучении на уроках английского языка является развитие коммуникативной компетенции, что включает в себя обучение устной и письменной речи.

В «Большом толковом словаре русского языка» под ред. С. А. Кузнецова обозначено, что видеоматериал – это визуальное изображение, являющееся исходным материалом для последующего воспроизведения [1]. Тем временем В. И. Писаренко утверждает, что видео позволяет показать не просто язык, а все окружение, которое существует вокруг него, включая культурный, социальный, этнический, исторический и многие другие аспекты [7].

Изучив все недостатки и преимущества использования данного вида мультимедийных средств, следует выделить критерии для выбора видео для эффективной работы с учащимися среднего школьного звена:

1) соответствие учебному плану – видео должно быть сознательно интегрировано в материал курса и соответствующий урок, обеспечивать презентацию и/или практику языковых задач и каким-то образом соотноситься с темами и/или языком, которым вы уделяете внимание на уроке;

2) соответствие содержанию – видео должно быть не только развлекательным, но и информативным и содержать какие-либо новые знания для расширения кругозора учащихся;

3) языковое содержание – использование языковых элементов (конкретные грамматические структуры, языковые функции или разговорные выражения);

4) актуальность и интерес – учитывается актуальность для жизни, культурного уровня и опыта учащихся, а также соответствие интересам подростков;

5) уровень языка – должен соответствовать возрасту учащихся и их знаниям. Видео может и должно содержать новую лексику, однако это число не должно превышать 14–20% процентов, еще часть лексики может быть легко понятна в контексте;

6) длительность – длина ролика важна, он не должен быть слишком длинным, возможно, от 30 секунд до 10 минут в зависимости от цели обучения;

7) завершенность – видео должно быть идейно завершенным, либо это может быть нарезка из различных видео, которые были объединены одним идейным содержанием;

8) уровень зрелости – включает в себя соответствие возрастным особенностям (далеко не все мультфильмы будут интересны для учащихся средней и старшей школы, в то время как какие-либо новостные программы неподходящие для учащихся младшей школы);

9) наличие сопутствующих материалов – материалы в виде книг (по которым снято видео), описание видеоматериала, субтитры, текстовая запись видео;

10) степень визуальной поддержки – включает в себя правильность выбранного видео или его фрагмента, четкость изображения и звука, плотность речи (количество сказанного за определенный период времени) и подача речи (четкость, темп и акцент).

Однако, на результаты обучения говорению по английскому языку влияет не только сам видеоматериал, но и способы его демонстрации, упражнения для закрепления материала и соблюдение всех этапов в работе с видео. Исследовательница Ю. А. Комарова выделяет 4 основных этапа, среди которых:

1) подготовительный или преддемонстрационный этап (pre-viewing);

2) восприятие фильма или демонстрационный этап (while viewing);

3) контроль понимания основного содержания или последемонстрационный этап ((post) after-viewing);

4) развитие языковых навыков и умений устной речи или творческий этап.

Каждая из этих ступеней определяет свою цель и задачи и включает свой ряд упражнений. В педагогической практике в связи с ограниченным временем урока, происходят ситуации, когда один из этапов опускается и чаще всего – подготовительный этап.

Нами было принято решение проведение эксперимента – это исследовательская деятельности по проверке выдвинутой гипотезы, разворачиваемая в естественных или

искусственно созданных контролируемых и управляемых условиях, результатом которой является новое знание, включающее в себя выделение существенных факторов, влияющих на позитивные изменения в состоянии учащегося [2]. Целью стало доказать, что преддемонстрационный этап – неотъемлемая ступень в работе с видео и отсутствие данного этапа влечет ухудшение результата учащихся.

В нашем эксперименте принимали участие две группы английского языка седьмых классов, в каждой из которых было по 10 человек. За основу нами был взят УМК для 7 классов «Spotlight 7» Virginia Evans, Jenny Dooley, Olga Podolyako, Julia Vaulina. Все видеоматериалы для анализа были подобраны, опираясь на темы, изучаемые учащимися в 7 классе в данном УМК. В Табл. 1 можно ознакомиться с некоторыми критериями.

Таблица 1

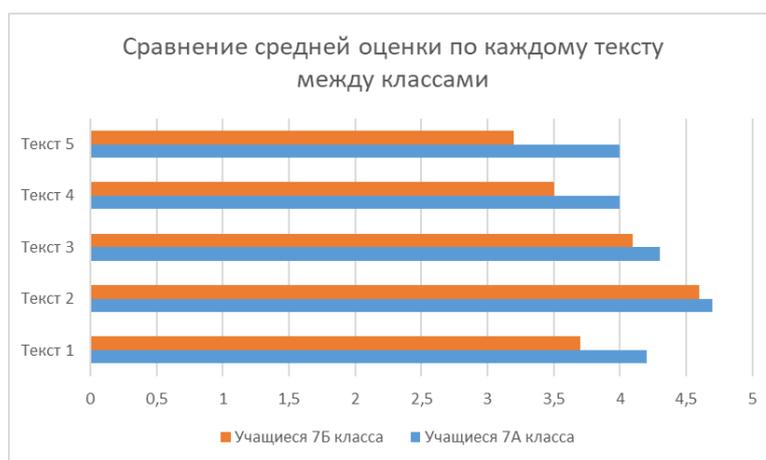
**Результаты отбора аутентичных видеоматериалов**

№	Тема в УМК	Источник видео	Название видео	Уровень языка	Длительность фрагмента (мин.)
1.	Healthy body, healthy mind	TED ed	What would happen if everyone stopped eating meat tomorrow	B2	4.36
2.	Lifestyles	TIKTOK	Быть в курсе, в теме чего-то	B1	0.21
3.	Tale time	ISL collective	All About William Shakespeare - Great English Playwright	A2-B1	3.08
4.	Having fun	YouTube	Roadmap A2 Video Unit 4A camping trip / English Conversation	A2	4.16
5.	Lifestyles	BBC Learning English 6 Minute English	The benefits of doing nothing	B1	6.19

Суть эксперимента заключалась в том, что в 7А классе были соблюдены все этапы в работе с видеоматериалами (по Ю. А. Комаровой): преддемонстрационный, демонстрационный, последедемонастрационный и творческий. В то время как в 7Б классе был упущен первый преддемонстрационный этап.

Подготовительный этап включает в себя следующие цели: мотивировать учащихся, настроить их на выполнение задания, сделав активными участниками процесса обучения; снять возможные трудности восприятия текста и подготовить к успешному выполнению задания.

Первый этап просмотра видеофильма может включать в себя упражнения на прогнозирование того, о чем пойдет речь в фильме: по заголовку, ключевым словам или фразам, наводящим вопросам. Затем вводятся новая лексика, необходимая для понимания фильма и имена собственные, которые встретятся в фильме. Ученики знакомятся с заданиями последедемонастрационного этапа. В нашем случае учащиеся из 7А класса получают необходимую мотивацию и изучают необходимую лексику перед началом работы с видеоматериалами, а ученики 7Б класса приступят сразу к просмотру видеоролика. За каждым видео следовало два задания: письменное упражнение и устный ответ. Каждый учащийся получал по две оценки (по 5-бальной системе) за каждое видео, затем мы высчитывали среднее арифметическое и ставили общую оценку ученику. Далее мы провели подсчет средней оценки за каждое видео у всех 20 учащихся и занесли их в диаграмму (Рис. 1).



*Рис. 1. Сравнение средней оценки по каждому тексту между классами*

Согласно наглядным результатам, мы можем сделать вывод, что средняя оценка по каждому отдельному тексту в классе 7А выше чем этот же показатель у учащихся в 7Б классе. Таким образом, мы доказали, что преддемонстрационный этап, который был опущен в работе с учениками из 7Б класса, повлиял на конечный результат.

Аутентичные видеоматериалы являются достаточно эффективным и полезным инструментом в процессе обучения английскому языку. При правильном и корректном применении данных средств учитель может достичь всех поставленных целей и задач урока, а также развить речевую компетентность учащихся, расширить круг знаний в области английского языка, обучить новой лексике и задать мотивацию для дальнейшего изучения английского языка.

### Список литературы

1. **Большой толковый словарь русского языка** / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – Санкт-Петербург : Норинт, 1998. – 1536 с.
2. **Методика организации и проведения педагогического эксперимента** : метод. рекомендации / авт.-сост. В. М. Кротов. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2008. – 92 с.
3. **Приходько, А. М.** Особенности использования аутентичных видеоматериалов на уроках английского языка с целью развития языковых умений обучающихся / А. М. Приходько // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 12–2. – С. 221–225.
4. **Соловова, Е. Н.** Использование видео на уроках иностранного языка / Е. Н. Соловова // ELT NEWS & VIEWS. – 2003. – № 1. – С. 2–6.
5. **Шукурова, Л. Ш.** Использование видеоматериалов при обучении говорению учащихся 7–8-х классов / Л. Ш. Шукурова, К. Ш. Кочанова // Молодой ученый. – 2023. – № 34(481). – С. 174–176.
6. **Archibald, J. A.** Speaking and hearing with an accent / J. A. Archibald. – Front. Young Minds, 2021. – Pp. 1–7.
7. **Pisarenko, V.** Video in teaching / V. Pisarenko, G. Krasnoshchekova // 2016 IEEE 10th International Conference on Application of Information and Communication Technologies (AICT). – Baku, Azerbaijan. – 2016. – Pp. 1–6.

**Семенова Екатерина Михайловна,**  
студент 2 курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*katesemenova339@gmail.com*

Научный руководитель: **Петруня Ольга Михайловна,**  
кандидат медицинских наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **АЛГОРИТМ РАБОТЫ ДЭНС-ТЕРАПИИ ПРИ ДИЗАРТРИИ У ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ**

*В данной статье рассмотрены принципы и алгоритм работы по методу динамической электростимуляции с использованием аппарата ДЭНС, который является дополнительным методом при коррекции дизартрических речевых нарушений и позволяет развить компенсаторные возможности организма человека и ускорить процесс восстановления речевых функций.*

**Ключевые слова:** ДЭНС-терапия, импульсный ток, дизартрия, речевые нарушения, коррекционно-реабилитирующие сеансы.

**Semenova Ekaterina Mikhailovna,**  
2nd level student,  
speciality «Special (defectological) education»  
Lugansk State Pedagogical University  
*katesemenova339@gmail.com*

Scientific supervisor: **Olga M Petrunya,**  
MD, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## **ALGORITHM OF DENS-THERAPY OF DYSARTHRIA IN CHILDREN AND ADULTS**

*In this article the principles and algorithm of work on the method of dynamic electroneurostimulation with the use of DENS apparatus, which is an additional method in the correction of dysarthric speech disorders and allows to develop compensatory capabilities of the human body and accelerate the process of recovery of speech functions, are considered.*

**Key words:** DENS therapy, pulse current, dysarthria, speech disorders, correction and rehabilitation sessions.

Количество детей с тяжелыми нарушениями речи стремительно продолжает увеличиваться, особенно со стертыми формами дизартрии. Помимо детей с дизартрическими нарушениями речи нередко встречаются и взрослые люди, которые не меньше нуждаются в коррекционной помощи специалистов. Со временем основные педагогические методы в логопедии, позволяющие устранить дефекты речи перестали приносить ожидаемые результаты. Вследствие этого возникла необходимость внедрения и использования дефектологами в своей работе нетрадиционных методов воздействия.

В практике специалистов-дефектологов, работающих с людьми, у которых ведущим дефектом является поражение центральной нервной системы (ЦНС), основной проблемой на сегодняшний день является использование в реабилитационно-коррекционном процессе

дополнительных средств воздействия на организм человека, которые не нарушали бы естественное постоянство его внутренней среды.

Целью статьи является рассмотрение принципов и алгоритма работы по методу динамической электронейростимуляции с использованием аппарата ДЭНС при коррекции дизартрических речевых нарушений.

К. Ю. Черемхин в своих работах отмечал, что такой результат, который будет стойким и эффективным, возможно достигнуть лишь при интеграции медицинских и педагогических методик воздействия. Одной из таких современных и перспективных вспомогательных методик реабилитации в 2001 году стала динамическая электронейростимуляция, получившая название «ДЭНС-терапия». Этот современный метод был интегрирован в систему практической логопедии в условиях лечебных, лечебно-профилактических и образовательных учреждений. Разрешение на использование ДЭНС-терапии имеют исключительно врачи, дефектологи и педагоги-дефектологи, прошедшие специальный курс обучения по применению данного метода [4].

В основе этой уникальной разработки лежит лечебное применение импульсного тока, который благодаря своей физиологической основе по характеристикам схож с нервными импульсами человека и воздействие которого осуществляется через кожные покровы.

Принцип работы ДЭНС-аппарата такой: импульс от прибора проходит через патогенный очаг и активизирует нейрогуморальную и иммунную защиту рядом лежащих тканей. В результате чего уже сам организм включается в процесс оздоровления и самостоятельно начинает бороться с патологией, восстанавливая нейрохимические реакции и улучшая проводимость импульсов в нервных клетках, а также активизируя обменные процессы в тканях.

Опираясь на исследования А. Н. Павлова можно сказать, что ДЭНС-аппаратом легко управлять, и он также является положительным раздражителем для многих зон, в особенности речевых. Импульсный ток, воздействуя на рефлекторные точки и зоны, нормализует тонус мышц речевого аппарата и мимических мышц (мышц языка, губ, щек, шеи), а также эффективно стимулирует их работу. Помимо этого, ДЭНС-аппарат стимулирует такие безусловные рефлексы как жевание, глотание и слюнообразование, одновременно улучшая зрительно-моторную координацию. Еще одним результатом применения ДЭНС-терапии является эффект расслабления гладкой и скелетной мускулатуры, иммуномодулирующий эффект и нормализация обмена веществ в организме. Вместе с тем он оказывает успокаивающее воздействие на ребенка, помогая ему сосредоточиться. Но самое главное то, что этот метод не только достаточно безопасен и удобен в применении, но и не вызывает аллергических реакций, привыкания и не повреждает ткани организма. Помимо этого, ДЭНС-терапия не имеет возрастных ограничений, позволяя решать любые задачи при коррекции дизартрических нарушений, даже самых сложных, в любом возрасте [2].

Специалистами в области медицины и психолого-педагогической коррекции был разработан определенный алгоритм действий перед использованием ДЭНС-терапии и непосредственно во время ее применения:

1. Обязательное логопедическое обследование.
2. Консультация невропатолога, психиатра (по направлению логопеда). Если ДЭНС-терапия была назначена ребенку, то она проводится только после согласия родителей (законных представителей), а также, если нет противопоказаний.
3. Зачисление на коррекционно-развивающие занятия логопеда с применением ДЭНС-терапии.
4. Общее время сеанса составляет 20–25 минут.
5. Курсовое воздействие аппарата серии ДиаДЭНС-ПК составляет –7–8 минут.
6. После сеанса ДЭНС-терапии в обязательном порядке проводится традиционная артикуляционная гимнастика в течение 3–5 минут для стимуляции мышечной активности.

Так А. Н. Павлов, исследуя воздействие электромагнитных излучений ДЭНС-аппарата установил, что в течение года должно проводиться три курса ДЭНС-терапии, каждый из которых длится 10–14 дней. На сеансах динамической электронейростимуляции обрабатываются как

зоны общего воздействия в режиме «ТЕСТ», так и специфические «речевые» зоны: середина носогубной складки, кайма верхней губы, большие пальцы кистей обеих рук, граница роста ногтевых пластинок на каждом пальце рук в режиме «Терапия». Общее время воздействия лечебных импульсов тока ДЭНС-аппарата в среднем составляет 5–10 минут в зависимости от возраста пациента [2].

А. А. Смирнова рассматривая эффективность применения данного метода отмечала, что каждый из трех курсов ДЭНС-терапии включают в себя коррекционно-реабилитирующие сеансы следующих зон организма человека:

1–2 универсальные зоны – три дорожки в шейно-воротниковой зоне или же шесть точек – они осуществляют общую связь с ЦНС;

1 специальная зона – речевая – воздействие на периферию;

1 иммунная зона, так как, как правило, люди с дизартрическими нарушениями речи обычно соматически ослабленные [3].

Во время каждого сеанса ДЭНС-терапии и после его проведения все результаты обязательно фиксируются в индивидуальном маршруте каждого пациента, проходящего лечебно-реабилитационный курс аппаратом серии ДиаДЭНС-ПК.

Н. А. Коршуновой было отмечено главное преимущество этого курса в коррекционной работе. Оно заключается именно в том, что ДЭНС-терапия положительно влияет на следующие психофизические процессы: повышается скорость формирования навыков правильного звукопроизношения, нормализуется мышечный тонус артикуляционного аппарата, повышается качество всех просодических компонентов речи, увеличивается объем и качество выполнения артикуляционных движений, активизируется и улучшается мимическая и мелкая моторики [1].

По многочисленным наблюдениям специалистов уже после первого курса ДЭНС-терапии были получены положительные результаты. У людей с дизартрией, проходивших лечебно-реабилитационные сеансы импульсного тока, наблюдалось:

1) улучшение состояния мышечного тонуса органов артикуляции на 20%;

2) повышение мышечной активности артикуляционной и мимической мускулатуры на 15%;

3) увеличение объема движений органами артикуляционного аппарата на 20%;

4) увеличение объема речевого дыхания на 15%;

5) улучшение качества голосообразования на 25%.

Благодаря методу динамической электронейростимуляции перед специалистами открываются уникальные возможности: целенаправленное воздействие на пораженные участки органов артикуляционного аппарата, активизация и восстановление их деятельности. Практика использования ДЭНС-терапии четко показывает, что благодаря этому перспективному лечебно-реабилитационному курсу становление большинства звуков происходит в более короткие сроки, облегчая их дальнейшую постановку и автоматизацию.

Таким образом на основании успешного опыта использования метода ДЭНС-терапии можно утверждать о его эффективности и целесообразности применения как дополнительного средства в коррекционно-обучающей работе с людьми, имеющими дизартрические нарушения.

#### Список литературы

1. **Коршунова, Н. А.** Применение динамической электростимуляции в логопедической практике / Н. А. Коршунова, Л. В. Порицкая // Логопед. – 2007. – № 4. – С. 27–31.
2. **Павлов, А. Н.** Воздействие электромагнитных излучений на жизнедеятельность: учебное пособие / А. Н. Павлов. – М. : Гелиос АРВ, 2002. – 224 с.
3. **Смирнова, А. А.** К вопросу возможности эффективного применения метода динамической электронейростимуляции в формировании и исправлении произносительной стороны речи у детей с минимальными дизартрическими расстройствами / А. А. Смирнова, А. Н. Горнова, Е. А. Кобялековская // Рефлексотерапия. – 2007. – № 1(19). – С. 48–51.
4. **Черемхин, К. Ю.** Метод динамической электронейростимуляции в комплексной реабилитации детей с нарушениями речи / К. Ю. Черемхин, А. А. Власов, Т. В. Нехорошева,

Р. С. Леер // Тез. X Междунар. конф. «АСВОМЕД: Современные технологии восстановительной медицины». – Сочи, 2008. – С. 272–273.

УДК 373.2.015.3:316.77–048.25–056.36

**Синяговская София Витальевна,**  
студент 3 курса,  
«Специальное (дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»,  
*isofiasinyagovskaya@mail.ru*

Научный руководитель: **Лабезная Лариса Петровна,**  
кандидат педагогических наук,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У АУТИЧНЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*В данной статье рассмотрены особенности коммуникативных умений и навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Проанализированы исследования многих ученых. Определены задачи и методы развивающей работы по коррекции нарушений общения у детей с аутизмом.*

**Ключевые слова:** *расстройства аутистического спектра, аутизм, дошкольный возраст, навыки, умения, коммуникация, социализация, коррекция.*

**Sinyagovskaya Sofia Vitalievna,**  
3rd year student,  
«Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*isofiasinyagovskaya@mail.ru*

Scientific supervisor: **Labeznaya Larisa Petrovna,**  
Candidate of Psychological Sciences,  
Lugansk State Pedagogical University

## **FEATURES OF CORRECTION OF COMMUNICATION SKILLS IN AUTISTIC PRESCHOOLERS**

*This article examines the features of communication skills in preschool children with autism spectrum disorders. The research of many scientists has been analyzed. The tasks and methods of developmental work on the correction of communication disorders in children with autism are defined.*

**Key words:** *autism spectrum disorders, autism, preschool age, skills, abilities, communication, socialization, correction.*

Расстройство аутистического спектра представляет собой распространенную патологию развития среди лиц с ОВЗ. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), детский аутизм диагностируется ежедневно каждые 20 минут, а ежегодно число детей с данным нарушением развития увеличивается на 13%. В мире аутизм диагностирован более чем у 10 миллионов человек. Если в 2015 г., т. е. девять лет назад, данным нарушением страдал каждый 88-ой человек, то, по прогнозам ученых, к 2025 г. каждый второй житель планеты будет являться аутичным [1].

Расстройство аутистического спектра (далее РАС), в силу своей распространенности и актуальности, является темой исследования многих современных отечественных и зарубежных ученых. Проблемой психического развития аутичных детей в дошкольном возрасте занимались А. А. Бодалев, К. С. Лебединская, М. И. Лисина, Н. В. Симашкова, А. В. Хаустов и др. По мнению авторов, одним из главных нарушений, препятствующих успешной социальной адаптации детей с РАС, является недостаточная сформированность навыков коммуникативной сферы, влияющих на межличностное взаимодействие и развитие личности ребенка в целом.

Понимание термина «коммуникативные навыки» неразрывно связано с понятием социализации. По мнению А. А. Бодалева социализация относится «ко всем процессам формирования человека как личности, ее социального становления, включения личности в различные системы социальных отношений, институтов, организаций, усвоения человеком исторически сложившихся знаний, норм поведения и т. д.» [2, с. 28].

В ходе данного процесса индивид овладевает навыками социального взаимодействия в социуме. Человек осознанно приобретает готовый образ жизни и уклад жизни в обществе, взаимодействует с материальной и духовной культурой, осваивает общепринятые исторически сложившиеся нормы и ценности.

Навыки являются автоматизированной частью осознанной деятельности и формируются в результате практики, то есть устоявшегося способа действия. Под коммуникативными навыками мы подразумеваем автоматизированные компоненты межличностного взаимодействия, формированию которых способствует общение со сверстниками и активное подражание жизни окружающих взрослых [2].

При нормативном варианте развития ребенок к шести-семи годам, что соответствует старшему дошкольному возрасту по отечественной периодизации онтогенеза, овладевает основными коммуникативными умениями, необходимыми для общения и успешной социализации. При РАС нарушаются все формы поведения на самых ранних этапах развития. Зарубежные и отечественные авторы отмечают ряд характерных особенностей в развитии коммуникативных навыков у детей с аутизмом: нарушения визуального контакта «глаза в глаза», трудности при общении со взрослыми и сверстниками, наличие стереотипов в деятельности и поведении.

Основываясь на исследованиях М. Л. Барберы, К. С. Лебединской, О. С. Никольской можно выделить следующие особенности коммуникативных навыков у детей с РАС в период младенчества:

- нарушение визуального контакта: ребенок не смотрит в глаза, не отслеживает действия другого человека;
- недостаточное проявление эмоционального отклика по отношению к родственникам или опекунам;
- недостаточно выраженная реакция на внешние раздражители (свет, звук);
- отсутствие или монотонность гуления, лепета;
- отрицательное отношение к контакту с близкими людьми или наоборот преувеличенные реакции на расставание с матерью: ребенок активно сопротивляется контакту или бросается ко всем в объятия, иногда, наоборот, плачет и кричит при расставании с матерью;
- недостаточная сформированность указательного жеста;
- отсутствие реакции на собственное имя;
- отсутствие интереса к окружающим предметам, стереотипичность в манипулятивной деятельности с игрушками [2].

М. И. Лисина отмечает, что младенцы могут стать представителями человеческого общества только через контакт со взрослыми благодаря усвоению социального и исторического опыта. Подтверждение тому – социальное явление так называемых «детей-маугли». Психолого-педагогическая диагностика таких детей подтверждает наличие у них нарушений в физическом, умственном, эмоциональном и социальном развитии. Для младенцев, которые не участвуют в социальной жизни посредством коммуникации с окружающим миром, существует угроза формирования отклонений от нормативного онтогенеза [3].

Несмотря на выделенные особенности раннего развития аутичных детей, исследователи в стране и за рубежом считают, что диагностировать данное расстройство в раннем детстве невозможно. При постановке ребенку диагноза РАС особое внимание уделяется нарушениям в сфере коммуникативных навыков, которые наиболее отчетливо проявляются к трем годам.

Нарушение формирования коммуникативных навыков проявляется в виде задержки или отсутствия разговорной речи, трудностей в инициировании или поддержании диалога, наличии вербальных стереотипий и ряда других специфических характеристик. Экспрессивная сфера речи развивается с отклонениями от нормы и с задержкой. Более трети аутичных детей среди дефектов имеют мутизм. Отмечаются следующие особенности:

- наличие прямых и отсроченных эхололий;
- вербальная стереотипичность (многократные повторения);
- отсутствие личных местоимений в предложениях;
- отсутствие речевой спонтанности;
- отсутствие диалога (нарушение функционального компонента речевой деятельности) [3].

Отечественные исследователи полагают, что у детей с РАС отсутствуют нарушения в восприятии речи окружающих, соотношении звука и слова с объектом внешнего мира, семантическом распознавании сказанного. Основная трудность аутичного ребенка заключается в сфере произвольной организации внимания и поведения в соответствии с тем, что он слышит. Нарушена произвольная организация собственной вербальной и невербальной реакции на ситуацию коммуникативного взаимодействия [4].

Одним из основных нарушений коммуникативных навыков у дошкольников с РАС является неспособность к диалогу. Дефекты вербальной стороны речи проявляются в виде невозможности использовать речь для общения, имеются затруднения адекватного выражения просьбы, вместо этого проявляют неадекватные эмоционально-поведенческие реакции (крики, плач, агрессия), которые часто могут закрепляться взрослыми. Обращаясь с активной просьбой к взрослому, ребенок не может привлечь его внимание, удерживать зрительный контакт или проявлять инициативность. Все перечисленные особенности затрудняют процесс развития и социализации.

Ребенок с аутизмом, достигая определенного уровня в коммуникативных умениях, затрудняется словесно описывать свои чувства, впечатления, переживания. Дошкольники с РАС затрудняются в вербализации действия или события, которые с ними произошли в прошлом, не понимают перспективу и намерения других людей. Они испытывают недостаток в понимании правил социального поведения, что вызывает проблемы при организации пространства коммуникативного процесса. Данные нарушения выражаются в виде неспособности соблюдать дистанцию, неумения вести диалог, повернувшись лицом к собеседнику и сохраняя зрительный контакт. На более поздних этапах развития аутичный ребенок может инициировать социальный контакт, но он характеризуется непродолжительностью, отмечается недостаток способности отвечать другим взаимностью и проявлять эмпатию [5].

Различные приемы коррекционной работы для устранения сопутствующих нарушений аутистических расстройств у детей разрабатывались в нашей стране Е. Р. Баенской, М. М. Либлинг, О. С. Никольской и др. Проанализировав их научные труды, можно выделить основные задачи психологической коррекции развития детей с РАС:

- 1) устранение протестных реакций и проявлений негативизма в коммуникативной деятельности;
- 2) уменьшение специфической дискомфортности сенсорного и эмоционального восприятия;
- 3) повышение психической активности ребёнка в ходе коммуникации со взрослыми и сверстниками;
- 4) преодоление нестандартных форм поведения и неадекватных реакций на ситуации окружающей действительности;
- 5) организация содержательного взаимодействия между ребёнком и дефектологом в процессе игровой направленности коррекционной работы или других доступных видов деятельности [4].

При составлении психокоррекционной программы работы с аутичным ребенком необходимо учитывать качественное своеобразие развития, время возникновения дефекта и тяжесть патологии

развития. Дошкольники с РАС не имеют сформированного мотивационного компонента игровой деятельности, что приводит к агрессивности, протесту или игнорированию участия в занятиях в рамках дошкольных учреждений. В таких случаях используют метод поощрений.

Для выявления эффективного способа формирования мотивации на занятии необходимо наблюдение за деятельностью ребенка в естественной среде в свободное от занятий время для анализа характерных стереотипий. На основе активной стимуляции одного или нескольких сенсорных органов можно выделить следующие виды поощрений:

1. Зрительная стимуляция – волчок, гелевые или песочные часы, елочные украшения, калейдоскоп, лазерный диск, мерцающие игрушки, мыльные пузыри, фольга, фонарик.

2. Слуховая стимуляция – аудиозаписи, бубен, говорящие игрушки, колокольчик, маракасы, музыкальные произведения, пение человека, пианино, радио, свисток.

3. Тактильная стимуляция – аквагим, вибрационные игрушки, игры с водой, кинестетический и обычный песок, крупы, массаж, пена, пластилин, слайм, тальк, текстиль (мех, вата, лён, нейлон, шелк и т. д.), тесто, транспортёрная пленка.

4. Вестибулярная (проприоцептивная) стимуляция – гамаки, горки, двигательные упражнения, качели, кресло-качалка, мячи, поглаживания и похлопывания по телу, танцы.

5. Обонятельная стимуляция – ароматизированные материалы для рисования (карандаши, мелки, фломастеры), ароматизированные свечи и пластилин, благовония, мыло, набор специй, освежители воздуха, эфирные масла.

6. Вкусовая (орально-моторная) стимуляция – игрушки для жевания, питье через соломинку, сильный вкус в конфетах и леденцах, чистка зубов и языка.

Весь процесс коррекции нарушений коммуникативных навыков происходит во время непосредственной вербальной и невербальной коммуникации дефектолога и аутичного ребенка. Желаемое поведение и укрепление мотивации дошкольника закрепляется через систему поощрений. В таком случае возможно привлечение ребенка в игру и формирование необходимых компетенций через ведущую деятельность.

Рассматривая точки зрения различных ученых, можно сделать вывод о том, что под коммуникативными навыками, чаще всего имеются в виду автоматизированные компоненты общения, формированию которых способствует пример общения со сверстниками и взрослыми. При нормативном варианте развития ребенок к шести-семи годам овладевает основными коммуникативными навыками, необходимыми для общения и успешной социализации. Ребенок с расстройством аутистического спектра имеет нарушение всех коммуникативных форм поведения на самых ранних этапах развития. Для коррекции нарушений коммуникативных навыков, устранения страхов и реакций негативизма на коррекционных занятиях у дошкольников с РАС эффективно используют метод поощрений и различные приемы по сенсорной стимуляции.

#### Список литературы

1. **Акбаева, Д. Ж.** Коэффициент людей с расстройством аутистического спектра в мире и альтернативные методы его коррекции и лечения / Д. Ж. Акбаева, В. В. Боброва // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 1. – С. 54–58.
2. **Бодалев, А. А.** Личность и общение / А. А. Бодалев. – М. : Международная педагогическая академия, 2015. – 328 с.
3. **Лисина, М. И.** Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. – Воронеж : МОДЭК, 2017. – 384 с.
4. **Никольская, О. С.** Аутичный ребенок: Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – М. : Теревинф, 2007. – 288 с.
5. **Симашкова, Н. В.** Клинико-биологические аспекты расстройств аутистического спектра / Н. В. Симашкова, Т. П. Ключник. – М. : ГЭОТАР-Медиа, 2016. – 154 с.

**Стаина Анастасия Вячеславовна,**  
Студент 4 курса  
Направление подготовки: «Специальное (дефектологическое)  
образование. Логопедия»  
ФГАОУ ВО «ТюмГУ», Тюмень  
*Stud0000244027@utmn.ru*

Научный руководитель: **Сазанова Татьяна Винальевна,**  
кандидат биологических наук, доцент  
ФГАОУ ВО «ТюмГУ», Тюмень

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ**

*Статья обращается к проблеме увеличения детей с речевыми патологиями, особенно учитывая рост численности детей с псевдобульбарной дизартрией за последние годы. В статье упоминаются формы дизартрии, более подробно описывается псевдобульбарная дизартрия и ее проявления у детей дошкольного возраста. В статье представлена информация о влиянии дизартрии на физическое, психическое и речевое развитие.*

**Ключевые слова:** дошкольники, дизартрия, псевдобульбарная дизартрия, произносительная сторона речи, развитие ребенка, интеллектуальное развитие, физическое развитие, речевое развитие.

**Staina Anastasia Vyacheslavovna,**  
4th year student  
Field of study: «Special (defectological) education.  
Speech therapy»  
Federal State Educational Institution of Higher Education «TSU»,  
Tyumen  
*Stud0000244027@utmn.ru*

Scientific supervisor: **Sazanova Tatiana Vinalevna,**  
Candidate of Biological Sciences,  
Associate Professor  
Federal State Educational Institution of Higher Education «TSU»,  
Tyumen

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF PRESCHOOLERS WITH PSEUDOBULBAR DYSARTHRIA**

*The article addresses the problem of an increase in children with speech pathologies, especially revealing an increase in the number of children with pseudobulbar dysarthria in recent years. The article mentions the forms of dysarthria and describes in more detail pseudobulbar dysarthria and its manifestations in preschool children. The article provides information on the effect of dysarthria on physical, mental and speech development.*

**Key words:** preschoolers, dysarthria, pseudobulbar dysarthria, pronunciation, child development, intellectual development, physical development, speech development.

С каждым годом проблемы в речевом развитии детей самых различных спектров и нозологий возрастают в своей актуальности. Национальная статистика показывает: в России за 10 лет, с 1992 года по 2002 год, число дошкольников, имеющих патологии в речевом развитии.

увеличилось на 34–44,3%. По данным Росстат к 2020 году по сравнению с 2000-ми годами, число патологий речи в популяции детей до 7 лет возросло в 2,5–4 раза.

Авторы И. В. Макаров из Национального медицинского исследовательского центра психиатрии и неврологии имени В. М. Бехтерева Минздрава России, и Д. А. Емелина из Северо-Западного медицинского университета имени И. И. Мечникова отмечают, что число детей с нарушениями речевого развития в 2010–2017 годы продолжает расти как в России, так и в зарубежных странах. При этом число школьников с серьезными нарушениями речи составляет в России до 25% обучающихся, а за рубежом до 15% [6, с. 1].

Всего в 2023 году в России зарегистрировано 50 000 случаев нарушения речи у детей в возрасте от 3 до 10 лет, что существенно выше предыдущих лет. Из указанных цифр примерно: детей 3–4 летнего возраста – 10000, 5–6 лет – 15000, 7–8 лет – 12000, 9–10 лет – 13000. Только в Центральном федеральном округе в 2023 году зарегистрировано 10% детей с речевыми патологиями, в Москве и Санкт-Петербурге до 1% вновь выявленных случаев в год [9, с. 1].

Представленные данные в значительной степени отражаются на способности детей к дальнейшему успешному обучению как в дошкольном, так и школьном учреждениях [7, с. 1].

Целью исследования является теоретическое обоснование психолого-педагогических особенностей дошкольников с дизартрией.

В последние годы по данным Калашниковой Е. А. и Отевой Н. И. около 7% детей в России имели патологию речи в виде псевдобульбарной дизартрии, что значительно влияет на дальнейшее обучение ребенка и его социальную адаптацию [4, с. 1].

Под дизартрией понимается «нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной иннервацией мышц речевого аппарата» [2, с. 9].

Многие исследователи-логопеды занимались изучением дизартрии и описывали особенности психоречевого развития детей при этом, Т. Б. Филичева говорит о том, что «дизартрия – это нарушение звукопроизносительной стороны речи, которое обусловлено органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата», и отмечает, что именно из-за нарушений, которые берут органическое начало, и происходят расстройства тонуса мышц речевого аппарата [8, с. 73].

Мастюкова Е. М. выделила классификации дизартрии исходя из локализации нарушения, а именно: псевдобульбарная, бульбарная, экстрапирамидная, мозжечковая и корковая формы дизартрии.

Самым часто встречающимся видом нарушения речи среди детей дошкольного возраста является псевдобульбарная дизартрия. Согласно классификации, выделяют несколько степеней тяжести: легкая, средняя и тяжелая. Патогенезом являются перенесенные во внутриутробном периоде, во время родов или в раннем детстве органические поражения мозга в результате «родовых травм, интоксикаций, опухолей, а также энцефалитах». Данная форма дизартрии характеризуется параличом или парезом мышц артикуляционного аппарата, как следствие: у ребенка нарушается точность и дифференцированность движений органов артикуляции, а также нарушается крупная и мелкая моторика. Особенности, связанные с мелкой моторикой, могут сохраняться и в будущем, движения отличаются общей неловкостью, недифференцированными движениями, что становится заметным в коллективе. Как правило, это связано с повышенным тонусом мышц и почти всегда влияет на дальнейший навык овладения письмом. Ребенок начинает поздно проявлять интерес к творческим видам деятельности.

Важно отметить, что у ребенка с псевдобульбарной дизартрией нет глобального нарушения в развитии, но есть «нерезко выраженные нарушения внимания, памяти, интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы, легкие двигательные расстройства и замедленное формирование ряда высших корковых функций».

Следует сказать об особенностях эмоциональной волевой сферы, дети с таким нарушением имеют повышенную эмоциональную возбудимость, а также быструю истощаемость нервной системы. В первые годы жизни отмечается плаксивость и крайняя тревожность, а когда ребенок подрастает, появляется раздражительность, частые перепады настроения, особенно при переутомлении и сильном раздражении.

Когнитивные возможности могут быть также снижены, что отмечается в виде нарушения внимания, памяти и интеллекта. В связи с поздним и недостаточным формированием зрительного и слухового сосредоточения может нарушаться зрительно-пространственная координация и ориентировочно-познавательные реакции. Логическое мышление формируется с опозданием, проявляются трудности во времени при решении задач. Также с нарушениями формируются фонематические процессы, вследствие трудностей формирования произносительной стороны речи [3, с. 159; 5, с. 64].

В речевом развитии исследователями отмечается, что у ребенка нарушается речевая моторика, вследствие нарушения иннервации мышц речевого аппарата. Движения органов артикуляции можно охарактеризовать как замедленные, труднопереключаемые, недостаточно точные. В норме у ребенка к концу дошкольного возраста должны быть сформированы все группы звуков, у ребенка с дизартрией есть отставание, он не произносит наиболее трудные звуки из-за нарушений иннервации мышц артикуляционного аппарата, при речи ребенок может иметь трудности переключения с одной артикуляционной позы на другую. Следует иметь в виду, что многие дошкольники в силу нарушения не могут нормировано произносить все звуки родного языка, особенно сложных по артикуляции звуков. Чаще всего страдают такие звуки, как [Ж], [Ш], [Р], [Ц]. Звонкие произносятся с недостаточным участием голоса, трудны для произношения и мягкие звуки. Это негативно сказывается на развитии фонематических процессов, у детей возникают трудности звукового анализа, как следствие возникают трудности в письме.

Таким образом, ребенок с дизартрией имеет определенные особенности развития как физического и психического, так и речевого. Возможности познания, мышления, памяти несколько ниже, чем у сверстников без нарушений, что сказывается на дальнейшем процессе обучения ребенка и успешности его адаптации в социуме, особенно в начальной школе [1, с. 8; 8, с. 77].

#### Список литературы

1. **Архипова, Е. Ф.** Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ: Астрель, 2007. – 319 с.
2. **Белякова, Л. И.** Логопедия. Дизартрия: учеб. пособие для вузов по спец. / 050715.65 (031800) – «Логопедия» / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – М. : ВЛАДОС, 2009. – 286 с.
3. **Волкова, Л. С.** Логопедия: Учеб. для студентов дефектол. фак. пед высш. учеб. заведений / Л. С. Волкова, С. А. Шаховская. – М., 2003. – 680 с.
4. **Калашникова, Е. А.** Формирование связной речи у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2020. – № 2. – С. 86–89.
5. **Лопатина, Л. В.** Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
6. **Макаров, И. В.** Нарушения речевого развития у детей / И. В. Макаров, Д. А. Емелина / Социальная и клиническая психиатрия. – Изд. дом «Медпрактика-М». – 2017. – С. 101–104.
7. **Поздняк, В. В.** Динамика речевых расстройств и нарушений поведения детей // Научно-практический журнал. – 2018. – № 2. – С. 1–8.
8. **Филичева, Т. Б.** Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
9. **Статистика о детях с нарушением речевого аппарата в России в 2023 году: данные и анализ** // Электронный Информационный портал. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://aktosr.ru/novosti/statistika-o-detyah-s-narusheniem-rechevogo-apparata-v-rossii-v-2023-godu-dannye-i-analiz/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 18.03.2024

**Сурнина Виктория Александровна,**  
студент 4 курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*viktoriya.surnina18@mail.ru*

Научный руководитель: **Чукарина Ирина Николаевна,**  
старший преподаватель  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ОСОБЕННОСТИ НАВЫКОВ РЕЧЕВОГО САМОКОНТРОЛЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

*В статье рассмотрены особенности навыков речевого самоконтроля у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Раскрыта последовательность развития данного процесса в онтогенезе. Описаны результаты констатирующего эксперимента, направленного на выявление особенностей навыков речевого самоконтроля у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.*

**Ключевые слова:** речевой самоконтроль, фонематическое восприятие, общее недоразвитие речи, дошкольники.

**Surnina Victoria Alexandrovna,**  
4st year student,  
Training direction «Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*viktoriya.surnina18@mail.ru*

Research Supervisor: **Chukarina Irina Nikolaevna,**  
Lecturer,  
Lugansk State Pedagogical University

## **FEATURES OF SPEECH SELF-CONTROL SKILLS IN OLDER PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF LEVEL III**

*The article examines the features of speech self-control skills in older preschoolers with general speech underdevelopment of level III. The sequence of development of this process in ontogenesis is revealed. The results of a ascertaining experiment aimed at identifying the features of speech self-control skills in older preschoolers with general speech underdevelopment of level III are described.*

**Key words:** speech self-control, phonemic perception, general underdevelopment of speech, preschoolers.

В современной системе дошкольного образования основной трудностью процесса обучения и воспитания является недостаточная сформированность навыков саморегуляции, волевых усилий, а также навыков самоконтроля у воспитанников. Одним из главных вопросов современных исследований является роль самоконтроля в развитии речевой деятельности дошкольников. Это обусловлено тем, что самоконтроль выступает как важнейшая функция в своевременном обнаружении и предотвращении ошибок.

Под речевым самоконтролем понимается распознавание на слух правильного и дефектного произношения. В этом случае слуховой самоконтроль является важным условием правильного восприятия и, следовательно, воспроизведения звуков речи [1].

Недостаточно развитый речевой самоконтроль приводит к закреплению в памяти неправильных фонетических эталонов, замедляет развитие лексико-грамматического строя и оказывает негативное влияние на формирование импрессивной и экспрессивной речи в целом.

Недоразвитие функций речевого самоконтроля – основная причина широко известного в настоящее время «кабинетного синдрома», при котором сформированные умения и навыки зачастую проявляются у детей только в условиях логопедического кабинета.

Следует отметить, что самоконтроль осуществляется на основе сравнения совершаемых действий и состояний с эталоном. Речевой самоконтроль является необходимым условием для успешной логопедической коррекции в целом, и для автоматизации правильного произношения в частности. Низкий уровень сформированности навыка самоконтроля за речью приводит к недостаточной автоматизации произносительных навыков, к распаду нестойких произносительных стереотипов.

Формирование речевого самоконтроля связано с созданием слуховых представлений, которые возникают на основе многократного восприятия слуховым анализатором речевых и неречевых звуков. Наряду с этим, для развития слухового самоконтроля необходимо формирование связи между слуховыми представлениями и моторным компонентом речи, т. е. возникновение слухопроизносительных стереотипов. На основе слухового восприятия в коре головного мозга создаются и закрепляются слуховые эталоны речи, что является предпосылкой для формирования речевого слухового самоконтроля [3].

В научных психологических исследованиях П. К. Анохина, П. П. Блонского, П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, Б. Ф. Ломова и др. самоконтроль рассматривается не только как компонент саморегуляции, но и как условие развития адекватной и целенаправленной психики [5].

Изучение самоконтроля в процессе обучения приводится в работах отечественных педагогов (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, П. Ф. Каптерев, К. Д. Ушинский). Трактую самоконтроль как условие повышения эффективности обучения, они считали его одним из проявлений личности в процессе самопознания. По мнению учёных, выделение саморегуляции и самоконтроля как компонента учебной деятельности заключается в анализе и регулировании ее хода и результатов [2].

Операции самоконтроля речевой деятельности являются включенными в структуру всех речевых действий, играют существенную роль в осознанном усвоении языковых и речевых средств, формировании языковой компетентности и речевой коммуникации (П. К. Анохин, Т. В. Ахутина, П. Я. Гальперин, Ж. М. Глозман, С. Н. Карпова, А. Р. Лурия, М. И. Лисина, Л. С. Цветкова).

Существует целый ряд работ и исследований, посвященных вопросам, связанным с особенностями фонематических процессов у дошкольников с речевыми нарушениями. Авторами исследуется проблема взаимоотношений речедвигательного, речеслухового анализаторов (Н. Х. Швачкин, Н. И. Жинкин, В. И. Бельтюков); изучается многоуровневая структура процесса восприятия речи (Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, Л. А. Чистович); а также определяются закономерности формирования фонематических функций в онтогенезе, рассматриваются вопросы о психофизиологических механизмах фонематических нарушений (Р. Е. Левина, В. К. Орфинская, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин) [4].

В настоящее время наблюдается увеличение количества детей с различными речевыми нарушениями, все чаще встречается такое речевое нарушение, как общее недоразвитие речи (ОНР), при котором страдают все стороны речи, а исходя из этого, наблюдается и несформированность навыков речевого самоконтроля.

Следует отметить, что в научной литературе под понятием «общее недоразвитие речи» понимают сложную речевую патологию, при которой у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи. Функция самоконтроля над речью предполагает у говорящего наличие критической оценки своей речи. И необходимым условием для этого является хорошо сформированное фонематическое восприятие. Так как у детей с общим

недоразвитием речи нарушен этот компонент речевой системы, проблема формирования речевого самоконтроля у детей с ОНР тесно связана с развитием фонематических процессов в целом.

Для исследования уровня развития навыков речевого самоконтроля у старших дошкольников с нормативным речевым развитием и с ОНР III уровня был проведен констатирующий эксперимент с помощью методик:

1. Методика «Исследование речи дошкольников» (Ф. Г. Даскалова, 2005). Цель: оценить уровень умения контролировать правильность речевого сообщения (находить ошибки).

2. Методика «Найди ошибку» (В. В. Коноваленко, 2000). Цель: различение слов в предложении, близких акустически, но разных по смыслу.

3. Методика «Исследование умения воспроизводить слоговые ряды в заданной последовательности «Эхо» (Е. А. Стребелева, 2005). Цель: оценить уровень сформированности умения воспроизводить слоговые ряды в заданной последовательности.

4. Методика «Воспроизведение цепочек слов» (Р. И. Лалаева, 2006). Цель: изучить способность дифференцировать слова на слух и в собственном произношении.

5. Методика «Особенности имитации слога с меняющимся ударением» (Р. И. Лалаева, 2006). Цель: исследование умения повторять ряды, состоящие из 3-х слогов с одинаковыми согласными и гласными звуками, с меняющимся ударением.

Целью констатирующего эксперимента являлось изучение уровня сформированности навыков речевого самоконтроля у старших дошкольников с нормативным речевым развитием и с ОНР III уровня.

Констатирующий эксперимент проводился на базе ГУ ЛНР «Луганское дошкольное образовательное учреждение-ясли-сад комбинированного вида № 15», г. Луганск.

В эксперименте приняло участие 19 детей старшего дошкольного возраста: 7 детей, имеющих заключение ПМПК о наличии у них общего недоразвития речи III уровня (3 девочки и 4 мальчика, средний возраст – 5 лет 11 месяцев) и 12 детей с нормой речевого развития (5 девочек и 7 мальчиков, средний возраст – 5 лет 11 месяцев).

Проведенное констатирующее исследование позволило выявить у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня следующие особенности навыков речевого самоконтроля:

1. Отмечается низкий уровень умения контролировать правильность речевого сообщения (находить ошибки).

2. Наблюдается нарушения в различении слов в предложении, близких акустически, но разных по смыслу.

3. Низкий уровень сформированности умения воспроизводить слоговые ряды в заданной последовательности.

4. Нарушена способность дифференцировать слова на слух и в собственном произношении.

5. Недостаточно развиты умения повторять ряды, состоящие из 3-х слогов с одинаковыми согласными и гласными звуками, с меняющимся ударением.

Проведенное исследование свидетельствует о том, что дети с общим недоразвитием речи III уровня обладают в большей степени низким и средним уровнем развития навыков речевого самоконтроля, что требует проведения работы по формированию навыков речевого самоконтроля у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Данные эксперимента свидетельствуют и необходимости проведения логопедической работы по формированию навыков речевого самоконтроля у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Таким образом, актуальность изучения навыков речевого самоконтроля обусловлена ее значением в коррекции речевых нарушений детей с общим недоразвитием речи III уровня.

#### Список литературы

1. **Бельтюков, В. И.** О закономерностях развития речевой функции в онтогенезе. Вопросы психологии / В. И. Бельтюков. – М. : ВЛАДОС, 1984. – № 5. – С. 18–30.

2. **Выготский, Л. С.** Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
3. **Дьякова, Н. И.** Диагностика и коррекция фонематического восприятия у старших дошкольников / Н. И. Дьякова. – М. : Сфера, 2010. – 156 с.
4. **Левина, Р. Е.** Общее недоразвитие речи / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирина; под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 2007. – 165 с.
5. **Леонтьев, А. Л.** Исследование детской речи. Основы теории речевой деятельности / А. Л. Леонтьев. – М. : Просвещение, 2004. – 198 с.

УДК 373. 3. 091.33:17.022.1-027:792.09

**Сурченкова Елена Игоревна,**  
студентка 4 курса,  
направление подготовки «Начальное образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
г. Луганск  
*surchenkova2003@mail.ru*

Научный руководитель: **Безбородых Светлана Николаевна,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ОСОБЕННОСТИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*В статье рассматриваются практические аспекты духовно-нравственного воспитания младших школьников в процессе организации театрализованной деятельности.*

**Ключевые слова:** *духовно-нравственное воспитание, театрализованная деятельность, театр, творческая личность, младший школьный возраст.*

**Surchenkova Elena Igorevna,**  
4th year student of  
the Primary Education training course,  
Lugansk State Pedagogical University  
*surchenkova2003@mail.ru*

Scientific supervisor: **Bezborodykh Svetlana Nikolaevna,**  
Candidate of Pedagogical sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

## **FEATURES OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF ORGANIZING THEATER ACTIVITIES**

*The article examines the practical aspects of spiritual and moral education among primary school children in the process of organizing theatrical activities.*

**Key words:** *spiritual and moral education, theatrical activities, theater, creative personality, primary school age.*

Период младшего школьного возраста играет важную роль в формировании духовно-нравственных ценностей. В силу своего возраста, ребёнок с увлечением воспринимает разнообразные правила и законы, так как пока ещё не способен самостоятельно формировать свои собственные моральные принципы.

Театрализованная деятельность социализирует детей младшего школьного возраста, помогая им осознать нравственные и этические аспекты фольклорных и литературных произведений. В ходе этих мероприятий дети активно участвуют в интерпретации произведений, используют выразительные средства для эффективной передачи их содержания. Во время игр в театрализованной деятельности ребёнок обретает свободу и возможность вживаться в разнообразные роли.

Отметим, что театрализация является одним из наиболее доступных и простых видов досуга для детей, который позволяет младшим школьникам ознакомиться с окружающим миром, сформировать мышление и развить воображение.

По мнению Б. Т. Лихачева, театрализация способствует: воспитанию нравственной модели поведения в современном обществе; приобщению младшего школьника к духовным ценностям и развитию культуры; знакомству учащегося с детской литературой, изобразительным искусством, музыкой, правилами этикета, традициями своего народа и т. д.» [1, с. 104].

Театрализованная деятельность является важным инструментом для вовлечения младших школьников в мир литературы. Игровая реализация такой активности стимулирует развитие фантазии, творческих способностей и эмоциональному выражению детей, а также помогает им развивать художественное воображение. Любимые литературные персонажи становятся для ребёнка идеалом, воспитывающим в нём высокоразвитую духовно-нравственную личность. Театрализованная деятельность формирует чувство ритма, грамотную речь, умение работать в команде и проявлять взаимопомощь, умение слушать и слышать партнёров по сцене.

Театрализованное представление – это способ для ребёнка выразить свои эмоции и переживания, избавиться от стресса и негативных эмоций.

При подготовке к спектаклю ребёнок знакомится с произведениями различных видов искусства, что содействует развитию духовно-нравственного воспитания.

С целью активизации творческой деятельности необходимо соблюдение таких принципов, как:

1. Создание благоприятной среды для творчества, в которой ученики могут свободно выражать свои идеи без страха осуждения или критики.

2. Поощрение активности и самостоятельности детей, создание условий для их инициативы и ответственности.

3. Создание условий, нацеленных на сотрудничество, общение и взаимопомощь между младшими школьниками.

4. Уважение к мнениям, идеям и вкладу каждого ученика в процесс для создания доверительной атмосферы.

5. Обеспечение детей необходимыми ресурсами – временем, материалами, инструментами, информацией и т. д.

6. Создание системы поощрений и наград, которая стимулирует школьников к активному участию в творческом процессе.

7. Обучение детей анализу, оценке и синтезу информации, что помогает им лучше понимать и использовать свои творческие способности.

8. Поддержка и поощрение ребёнка к поиску новых идей, подходов и решений, а также к преодолению стереотипов и шаблонов.

В. Е. Пешкова отмечает следующее: «...театрализованные игры детей младшего школьного возраста можно разделить на две основные группы: режиссёрские игры и игры-драматизации» [2, с. 23]. В режиссёрских играх ребёнок и взрослый становятся творцами сценариев для своих игрушечных персонажей. Они активно взаимодействуют с куклами, используя собственные мимику и интонацию, чтобы воплотить различные сюжеты. В этих играх дети развивают свою фантазию.

Отметим, что кукольный театр является одним среди высокоэффективных методов, которые успешно применяются для духовно-нравственного воспитания младших школьников. Особенно младшие школьники ощущают настоящее волшебство, наблюдая за живыми действиями кукол на сцене и с радостью подражают своим любимым сказочным героям.

Кукольный театр – это настоящее искусство, обладающее исключительной способностью воздействовать на детей целым комплексом художественных средств, включая выразительное слово, живописных кукол, впечатляющую сценическую атмосферу, восхитительную музыку.

Э. Г. Чурилова указывает, что «кукольный театр является универсальным средством в воспитании и обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста» [3, с. 79].

Таким образом, театрализованная деятельность способствует высокоэффективному воспитанию детей, наделяя их духовными и нравственными качествами. В процессе театрализованной деятельности формируется отношение младших школьников к добру и злу, преодоление страхов и неуверенности, а также развиваются творческие способности. При помощи театрализованной деятельности ребенок узнает множество новых знаний, которые будут ему полезны в будущем. Важным моментом после каждого выступления является проведение бесед с учениками на морально-этическую тему, что способствует развитию духовно-нравственного воспитания младших школьников.

### Список литературы

1. **Лихачев, Б. Т.** Педагогика / Б. Т. Лихачев. – Москва : Прометей, 1992. – 528 с.
2. **Пешкова, В. Е.** Учебно-методический комплекс по дисциплине «Теория и методика воспитания младших школьников»: рабочая программа дисциплины: учеб. Пособие / В. Е. Пешкова. – Москва : Директ-Медиа, 2015. – 58 с.
3. **Чурилова, Э. Г.** Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников / Э. Г. Чурилова. – Москва : ВЛАДОС, 2001. – 159 с.

УДК 159.923

**Сухобрус Яна Максимовна,**

студент 4 курса,

направление подготовки «Психология»,

профиль «Практическая психология»

Луганский государственный педагогический университет

*sukhobrus@bk.ru*

Научный руководитель: **Л.А. Черных,**

доктор психологических наук, доцент

Луганский государственный педагогический университет

## ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЦЕННОСТЯХ И СМЫСЛАХ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*В данной статье автор рассматривает особенности смысло-жизненных и ценностных ориентаций в старшем школьном возрасте. Данная проблема является актуальной, так как изучение этого вопроса помогает отслеживать динамику влияния различных условий на формирование «Я-концепции» подростков.*

**Ключевые слова:** старшие школьники, подростки, ценности, смыслы, ценностные ориентации, смысло-жизненные ориентации, образ будущего, самоопределение.

**Y.M. Sukhobrus,**  
4th year student, Department of Psychology,  
Master's program «Practical Psychology»  
Luhansk State Pedagogical University,  
*sukhobrus@bk.ru*

Scientific supervisor: **L.A. Chernykh,**  
Doctor of Psychology, Associate Professor  
Luhansk State Pedagogical University

## **FEATURES OF PERSPECTIVES ABOUT VALUES AND MEANINGS IN HIGH SCHOOL STUDENTS**

*In this article, the author examines the features of life meaning and value orientations in high school age. This problem is relevant, since the study of this issue helps to track the dynamics of the influence of various conditions on the formation of the "Self-concept" of adolescents.*

**Key words:** *high school students, teenagers, values, meanings, value orientations, life-meaning orientations, image of the future, self-determination.*

Период подросткового возраста – это явление, которое имеет социальную и психологическую природу. Оно обусловлено обстоятельствами исторического развития общества и характеризуется, с одной стороны, глубиной основных психологических характеристик; с другой стороны, динамика в социально-экономических аспектах жизни влияют на формирование качественных различий в наполненности процессов формирования самосознания, сознания и становления личности.

Смыслоразнозначными ориентациями подростков могут быть цели в жизни, насыщенность жизни или удовлетворенность самореализацией. Эти три категории можно соотнести с будущим (цель), настоящим (процесс) и прошлым (результат). Подросток может находить смысл своей жизни в каждой из этих составляющих.

Смыслоразнозначная концепция начинает складываться к подростковому возрасту, так как это наиболее сензитивный период для формирования глубинных личностных образований.

Изменения особенностей отношения к себе у подростков связано с взрослением. Также это затрагивает процессы восприятия общества и иерархии общественных связей. Преобразованию подвергается мотивационная сфера личности, подросток учится соотносить собственные мотивы с потребностями общества. С этим связано выделение различных стадий подросткового возраста.

Наиболее ярко изменения в личности подростка затрагивают следующие структуры: самооценка, личностное самопознание, мотивационная сфера, идеалы и интересы, требования к себе и другим.

На первой стадии подросткового возраста (10–11 лет) у ребенка формируется «принятие себя».

На второй стадии подросткового периода (12–13 лет), помимо общего принятия себя, сохраняется и ситуативно негативное отношение, которое зависит от оценок окружающих, особенно сверстников.

На третьей стадии развития (14–15 лет) возникает концепция «оперативной самооценки», которая определяет отношение подростка к себе в настоящем времени. Это отношение основано на сравнении личностных особенностей и поведения подростка с определенными нормами, которые он считает идеальными для своей личности.

В старшем школьном возрасте происходит переоценка прежних ценностей и стремлений, формируется площадка для построения будущего. Подростки осознают важность и возможность перестройки и обогащения смысла жизни и овладения опытом. Именно этот период считается возрастом открытия своего «Я», оформления личности и мировоззрения [5].

Период перехода от подросткового возраста к ранней юности характеризуется новым уровнем отношения к себе и самопознания. Гибкость смысловых отношений, которые отражены в личностных ценностях, связана с отражением объективного процесса жизни индивида и общества.

Таким образом, смысложизненные ориентации не останавливаются в развитии на каком-то конкретном этапе жизни человека, а продолжают развиваться в качестве смысловых систем на протяжении всей жизни.

Будучи старшими школьниками, подростки формируют устойчивые интересы, которые перерастают в ценностные ориентации. В это время более значимым становятся абстрактные общие вопросы.

Важнейшими детерминантами процесса формирования личности старшеклассника, регулирующими процесс включения его в социум и содержание системы его ценностных ориентаций, являются потребность в общении и потребность в обособлении. Общение в этот период приобретает ряд специфических черт: расширение круга контактных групп, в которые включается старшеклассник, и в тоже время, большая избирательность в общении, которая проявляется в частности, в четкой дифференциации групп общения на товарищеские, с достаточно широким составом членов и ограниченной интенсивностью общения внутри них, и дружеские, с которыми старшеклассник идентифицирует себя и которые он стремится использовать как стандарт для самооценки, как источник ценности.

Л. И. Божович, И. С. Кон, А. В. Мудрик связывают переход от подросткового к раннему юношескому возрасту с резкой сменой внутренней позиции, заключающейся в том, что устремленность в будущее становится основной направленностью личности.

По словам А. В. Мудрика [4], обособление – это процесс, в котором личность осознает себя как отдельное индивидуальное существо, отделяясь от общности, к которой она принадлежит. Это происходит благодаря достижению определенного уровня самосознания. Обособление личности неотделимо от процесса общения, так как без него невозможно усвоение общественного опыта и присвоение этого опыта личностью. Общение помогает личности включиться в социальную среду, в группу, что дает ей ощущение безопасности, принадлежности к жизни группы и эмоционального благополучия. В старших классах школы особенно важно понимание, сопереживание и эмоциональный контакт в общении. Обособление личности позволяет ей ощутить себя уникальной и осознать свою индивидуальность.

Исходя из работ И. С. Кона [1], одним из основных психологических приобретений ранней юности является открытие своего внутреннего мира, осознание своей уникальности и непохожести на других. Этот процесс тесно связан с обособлением личности и является ценным для старшеклассников.

Исследование И. В. Рединой, которое проводилось в 1999 году, показало определенное безразличие большей части подростков к ценности активной преобразующей деятельности и склонность к деятельности потребительской с преобладающей ориентацией на ценность материальной обеспеченности, трансформирующейся из ценностей-средств в ценности-цели. В иерархии ценностей был снижен статус духовности, аккумулирующий высшие человеческие ценности, упала значимость для подростковой группы ценностей саморазвития, трудовой, образовательной, общественной деятельности, угас интерес к духовно-эстетической сфере, происходит маргинализация и иррационализация духовного мира подростков. И. В. Редина связывала это с реформированием самого общества и переориентацией общества на новые ценностные структуры [6].

В исследованиях Е. Ю. Кольчик, которые были проведены в 2022 году, было выявлено, что преобладающими ценностями у подростков являются приятное времяпрепровождение, материальное благополучие, любовь и общение, т. е. произошла трансформация ценностей по сравнению с девяностыми годами прошлого столетия [2]

В современном мире большое влияние на подростков оказывает всемирная сеть Интернет. Она позволяет заменить большое количество социальных взаимодействий в реальной жизни коммуникацией в сети (общение, обучение, покупки). Это неизбежно влияет на формирование

ценностно-смысловой сферы личности и на представления о будущем. Интернет-зависимые подростки не планируют свое будущее, а живут сегодняшним или вчерашним днем, при этом большей частью не удовлетворены своей жизнью как в настоящем, так и в прожитой части жизни. Также отмечается противоречие между стремлением к счастливой семейной жизни и любви, и сравнительно более низкой ценности друзей, что обуславливает недостаточное внимание к развитию социальных навыков и затрудняет создание и развитие гармоничных семейных отношений [3]. Продолжение подобных тенденций может привести к тому, что люди потеряют необходимость поддерживать реальные межличностные контакты. Это чревато потерей навыка выстраивания близких социальных контактов.

Рассогласование ценностей и смыслов с образом будущего может стать почвой для внутреннего конфликта подростка. Старшеклассник может сформировать образ будущего на основе тех целей, которые являются социально приемлемыми и одобряемыми ближайшим окружением, но не теми, которые действительно соотносятся с его ценностно-смысловой сферой. Неудовлетворение от достижения «внешне правильных» целей может приводить к внутренним конфликтам.

Таким образом, можно говорить о том, что представления о ценностях и смыслах в старшем школьном возрасте детерминировано большим количеством факторов, связанных с влиянием макросоциума (страна, её экономическая и социальная политика) и микросоциума (семья, друзья, класс). Изучение этого вопроса помогает отслеживать динамику влияния различных условий на формирование «Я-концепции» подростков, что в будущем станет основой для психолого-педагогической работы со школьниками в направлении развития смысло-жизненных и ценностных ориентаций. пунктуация

#### Список литературы

1. **Кон, И. С.** Психология ранней юности : книга для учителя / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 254 с.
2. **Кольчик, Е. Ю.** Особенности ценностных ориентаций подростков с различным уровнем тревожности / Е. Ю. Кольчик // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – №4(22). – С. 427–432.
3. **Малыгин, В. Л.** Особенности ценностных ориентаций у подростков с интернет-зависимым поведением / В. Л. Малыгин, Ю. А. Меркурьева, А. Б. Искандирова – Текст: электронный // Медицинская психология в России. – 2015. – № 4(33). – С. 9. – URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 07.03.2024).
4. **Мудрик, Е. А.** Психолого-педагогические проблемы современного социума : монография / А. В. Мудрик, Е. А. Леванова. – М. : МПГУ, 2018. – 298 с.
5. **Надирашвили, Ш. А.** Понятие установки в общей и социальной психологии / Ш. А. Надирашвили – Тбилиси : Мецниереба, 1974. – С. 29–69.
6. **Редина, И. В.** Формирование ценностных ориентаций подростков в условиях современного российского общества: специальность 22.00.08 «Социология управления» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук / Редина Ирина Владимировна Российская академия государственной службы при президенте Российской Федерации – М., 1999. – 148 с.

**Филиппова Мария Леонидовна,**  
магистрант 2 курса,  
направление подготовки «Специальное  
(дефектологическое) образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*Masha-F@mail.ru*

Научный руководитель: **Чубова Ирина Ивановна,**  
к. психол. н., доцент  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ОСОБЕННОСТИ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ**

*В данной статье раскрывается актуальность проблемы низкого уровня сформированности предикативной лексики у дошкольников с моторной алалией. Описаны результаты констатирующего эксперимента, направленного на изучение особенностей предикативной лексики у дошкольников с моторной алалией.*

**Ключевые слова:** предикативная лексика, моторная алалия, дошкольники.

**Filippova Maria Leonidovna,**  
2st year undergraduate student  
Training direction «Special (defectological) education»,  
Lugansk State Pedagogical University  
*Masha-F@mail.ru*

Research Supervisor: **Chubova Irina Ivanovna,**  
candidate of psychological Sciences, Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

## **FEATURES OF PREDICATIVE VOCABULARY IN PRESCHOOLERS WITH MOTOR ALALIA**

*This article reveals the relevance of the problem of a low level of formation of predicative vocabulary in preschoolers with motor alalia. The results of a ascertaining experiment aimed at studying the features of predicative vocabulary in preschoolers with motor alalia are described.*

**Key words:** predicative vocabulary, motor alalia, preschoolers.

Исследования последних десятилетий в области детской речи ориентируются на общие языковые категории, ведущее место среди которых занимает анализ семантико-синтаксических конструкций. Отечественные и зарубежные лингвисты отводят предикату главную роль в организации синтаксических единиц, составляющих основу речевой коммуникации (Ю. Д. Апресян, К. Бюлер, В. В. Виноградов, С. Д. Канцельсон, А. А. Пешковский, Э. Сепир, I. Bellert и др.).

Предикативная лексика – это вся совокупность слов, обозначающих действие или состояние предмета.

Предикативы (или предикаты) – это слова, обозначающие состояние и выступающие в функции главного члена (сказуемого) или однокомпонентного (односоставного) предложения.

Изучение нарушений предикативной лексики и определение путей ее коррекции у детей дошкольного возраста с моторной алалией определяется общей направленностью комплекса лингвистических, психолого-педагогических и психолингвистических исследований.

Моторная алалия – это системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера, выраженное в затруднении овладения активным словарным запасом и грамматическим строем речи, и обусловленное несформированностью языковых операций процесса порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций [2].

Анализ речевой продукции дошкольников с моторной алалией свидетельствует о значительных трудностях в использовании лексических единиц, что выражается в стереотипных ответах, бедном словарном запасе, неадекватных семантических заменах, стойком аграмматизме [1].

Рассматривая структуру речевой деятельности детей с алалией, Т. Д. Барменкова, В. К. Воробьева, В. П. Глухов, В. А. Ковшиков, Л. Ф. Спирина и др. отмечают негативное влияние ограничения языковых знаков и ограниченности языковых средств на предикативные процессы.

По признанию многих специалистов (Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева и др.), основополагающим направлением коррекционной работы с детьми с моторной алалией является развитие лексико-грамматической стороны речи.

Однако методическая система основных приёмов коррекционной работы по формированию лексики у детей с моторной алалией представлены в литературе недостаточно. Для данной категории детей важно овладеть семантически цельными высказываниями, что в первую очередь связано с формированием предикативных структур [2]. Методика по формированию предикативной лексики должна быть осуществлена согласно программным требованиям ФГОС ДО применяемым в коррекционной работе специальными дошкольными учреждениями. Этот вопрос является актуальным в теории и практике логопедии.

Следует отметить, что в логопедии разработана и широко применяется методическая система приемов коррекционной работы с детьми, имеющими ОНР (III уровня речевого развития). Вместе с тем, специфические приемы, направленные на формирование предикативной лексики у дошкольников с более низким уровнем речевого развития (а дети с моторной алалией имеют именно более низкий уровень речевого развития), представлены в научно-методических источниках недостаточно [1].

Недостаточность данных о состоянии и особенностях функционирования предикативной лексики у детей с алалией, имеющих ОНР (I и II уровня речевого развития) побуждает к поиску новых, теоретически обоснованных сведений о дизонтогенетической организации высказываний различной сложности.

На базе ГУ ЛНР «Луганское дошкольное образовательное учреждение ясли-сад комбинированного вида № 70 "Изумруд"» было проведено экспериментальное констатирующее исследование, целью которого явилось исследование предикативной лексики у дошкольников с нормативным речевым развитием и с моторной алалией.

Выборка исследования составила 14 человек дошкольного возраста, из них: 3 дошкольника, имеющие заключение ПМПК «моторная алалия» (2 мальчика и 1 девочка, средний возраст детей – 4 года 11 месяцев); 11 дошкольников с нормативным речевым развитием (6 мальчиков и 5 девочек, средний возраст детей – 4 года 9 месяцев).

Для исследования предикативной лексики у дошкольников были использованы пять методик.

В результате проведения констатирующего эксперимента были получены следующие данные, характеризующие уровень сформированности предикативной лексики.

Методика 1. «Исследование состояния предикативной лексики в импрессивной речи». Высокий уровень предикативной лексики в импрессивной речи показали 11 дошкольников с нормативным речевым развитием (100%), средний уровень показали 3 ребенка с алалией (100%), низкий уровень не выявлен (0%).

Методика 2. «Исследование называния глаголов различных звуковых явлений». Высокий уровень сформированности лексики глаголов различных звуковых явлений в экспрессивной речи показали 8 дошкольников с нормативным речевым развитием (72,7%),

средний уровень показали 3 ребенка с нормативным речевым развитием (27,3%) и 1 ребенок с алалией (33,3%), низкий уровень показали 2 ребенка с алалией (66,7%).

Методика 3. «Исследование называния профессиональных действий». Высокий уровень сформированности лексики профессиональных действий в экспрессивной речи показали 5 дошкольников с нормативным речевым развитием (45,5%), средний уровень показали 6 дошкольников с нормативным речевым развитием (54,5%), низкий уровень показали 3 ребенка с алалией (100%).

Методика 4. «Исследование называния действий». Высокий уровень сформированности лексики действий в экспрессивной речи показали 6 дошкольников с нормативным речевым развитием (54,5%), средний уровень показали 5 дошкольников с нормативным речевым развитием (45,5%) и 1 ребенок с алалией (33,3%), низкий уровень показали 2 ребенка с алалией (66,7%).

Методика 5. «Исследование называния глаголов деятельности органов чувств и состояний». Высокий уровень сформированности лексики действий в экспрессивной речи показали 7 дошкольников с нормативным речевым развитием (63,6%), средний уровень показали 4 дошкольника с нормативным речевым развитием (36,4%), низкий уровень показали 3 дошкольника с алалией (100%).

Результаты констатирующего эксперимента подтверждают данные научной литературы и указывают на необходимость проведения логопедической работы по формированию предикативной лексики у дошкольников с моторной алалией.

#### Список литературы

1. **Долганюк, Е. В.** Моторная алалия : коррекционно–развивающая работа с детьми дошкольного возраста. Учебно–методическое / Е. В. Долганюк. – М. : Детство–Пресс, 2013. – 144 с.
2. **Ковшиков, В. А.** Экспрессивная алалия и методы ее преодоления / В. А. Ковшиков. – СПб. : КАРО, 2011. – 304 с.

УДК 316.614.5+159.923.5

**Хворостян Наталья Яковлевна,**  
студент 1 курса,  
направления подготовки  
«Документоведение и архивоведение»  
Старобельский факультет (филиал)  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*Khvorostian006@gmail.com*

**Пархоменко Илона Максимовна,**  
студент 1 курса,  
направления подготовки  
«Документоведение и архивоведение»  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
Старобельский факультет (филиал)  
*ilona.parkhomenko.03@mail.ru*

Научный руководитель: **Черныш Олег Александрович,**  
ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин  
Старобельский факультет (филиал)  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

*В данной статье мы рассмотрели проблемы, влияющие на социализацию и формирование личности (индивида), а также исследовали труды зарубежных и отечественных педагогов, публицистов, психологов, и кратко изложили их суть.*

**Ключевые слова:** личность, социализация, формирование, подход, концепция, воспитание, педагоги.

**Natalia Yakovlevna Khvorostian,**  
1st year student,  
specialty  
«Documentation and Archival Science»  
Lugansk State Pedagogical University  
*Khvorostian006@gmail.com*

**Ilonа Maksimovna Parkhomenko,**  
1st year student,  
specialty  
«Documentation and Archival Science»  
Lugansk State Pedagogical University  
*ilona.parkhomenko.03@mail.ru*

Scientific supervisor: **Oleg Alexandrovich Chernysh,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Lugansk State Pedagogical University

### PROBLEMS OF SOCIALIZATION AND PERSONALITY FORMATION IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

*In this article, we have considered the problems affecting the socialization and formation of personality (individual), as well as studied the works of foreign and domestic teachers, publicists, psychologists, and briefly outlined their essence.*

**Key words:** personality, socialization, formation, approach, concept, education, teachers.

В чём заключается проблема социализации и формирования личности? Как никогда актуальный и важный вопрос, который позволит нам разобраться в формировании, существовании и воспитании нашего «Я» и общественного «Мы».

Пожалуй, стоит начать с того, что из себя представляет социализация и как она изучалась.

Термин «социализация», является одним из процессов необходимых для естественного функционирования общества и получения социального опыта, интеграции личности (индивида) для соприкосновения и взаимодействия с себе подобными в необходимости формирования единицы.

Сам процесс социализации непрост и разнообразен в своих концепциях, которые тяготеют к двум подходам понимания задачи самой личности в её образовании.

Первый подход подразумевает под собой пассивную позицию личности в процессе социализации, а социализацию рассматривает, как процесс развития его адаптации к обществу. Вкратце, данный метод можно объяснить, как субъект – всевозможное воздействие общества, а объект – индивид, то есть субъект – объектный.

Второй подход заключается в активном воздействии личности на её становление не только в малой среде, но и в целом, на адаптацию в обществе и влияние на жизненные обстоятельства и себя. Этот подход можно характеризовать, как субъект – субъектный.

Также для всестороннего изучения стоит рассмотреть классификацию факторов, которые оказывают непосредственное влияние на сам процесс социализации.

Факторы социализации можно объединить в четыре группы: мегафакторы (планета, мир); макрофакторы – общество, государство, страна, этнос; мезофакторы – регион, тип поселения, средства массовой коммуникации, субкультура; микрофакторы – семья, соседство, школа, подростковые объединения.

Стоит обозначить, что фактически, социализация индивида проходит во взаимодействии с бесчисленным количеством всевозможных условий, так или иначе влияющих на его развитие.

Начало исследования и формированию понятия «социализация» было положено на Западе. Эти исследования и философские рассуждения были настолько разнообразными и витиеватыми, что имели множество разногласий и в основном имели точку соприкосновения лишь в более однородных суждениях.

Отечественное же исследование и составление понятия «социализация» было довольно в затруднительном, идейном положении и к сожалению, не имело столь объемлющего сосредоточения именно на личности человека и имело более обобщающий характер.

Изучая литературу западных коллег, наши соотечественники не могли не предпринимать попыток вычлнить отдельные стороны процесса социализации в общей системе и не вдохновляться их трудами.

Одним из них стал С. И. Гессен. Русский философ – неокантианец являлся не только педагогом, но и публицистом, правоведом. На становление его мыслей и идей воздействовали социально-философские и социально-педагогические настроения П. Наторпа, мировоззрение Г. Риккерта, но всё же фундаментом формирования его взглядов была философия И. Канта.

В своей работе «Основы педагогики» Гессен опирается на И. Канта и П. Наторпа трактуя социализацию, как процесс становления личности в ходе осуществления её целей и задач.

С. И. Гессен рассматривает образовательные учреждения, воспитание и социокультурную среду, как самые важные факторы влияющие, собственно, на формирование мировоззрения и социализацию личности [7].

Таким образом, по взглядам Гессена, важнейшим средством социализации является самовыражение и коммуникация.

Личность в «Педагогическом словаре» С. Гончаренко (1997) интерпретируется как «конкретная целостная человеческая индивидуальность в единстве ее природных и социальных качеств».

Формирование личности – это становление человека как социального существа вследствие влияния внешних и внутренних детерминант ее развития.

Развитие личности – процесс закономерных диалектических изменений, формирования и преобразования субъекта деятельности, его сознания, системы мотивов, потребностей и взаимоотношений.

В концепциях воспитания конца XIX – начала XX в., которые основывались на антропологических идеях К. Ушинского, отмечалась дуалистичность человека, чрезвычайная сложность, противоречивость его личности, влияние природных и искусственных факторов разного рода. Развитие антропологической теории сопровождалось преодолением эмпирики и описания.

Также нельзя не отметить работы М. К. Цебриковой. Этой проблеме она посвятила статью «Личность ребенка». М. К. Цебрикова считала, что в развитии ребенка ведущее место принадлежит воспитанию, которое формирует личность. Она отдавала большую роль в формировании личности – школе.

Чтобы тщательно изучить проблему, необходимо понимать, что означает термин «личность» и какова его структура.

Так, в работах А. Н. Леонтьева личность обладает особыми качествами, которые человек приобретает именно в процессе социальных отношений. Лисина М. И. также утверждает, что личность формируется только в процессе общения с окружающими ее людьми. А. В. Петровский характеризует личность как индивида, который взаимодействует с «подобными» себе.

По мнению Л. И. Божовича, взрослого человека следует называть личностью, когда он уже достиг высокого уровня психологического развития [3]. Важными личностными характеристиками она считает способность одерживать верх над обстоятельствами, изменять их в соответствии со своими целями и задачами и уметь сознательно управлять собой. Именно поэтому главной задачей человека на каждом этапе жизни является освоение духовного мира и разработка соответствующей теории формирования иного сознания, личности и общества. Ученые утверждают, что духовные личности заметны в общей массе людей. Их жизнь им лучше, они реже болеют, а эффективность работы намного выше. Поэтому общество должно основываться на духовном принципе. Развитие человека должно происходить в гармонии с самим собой, и в процессе общественных отношений ему должна быть предоставлена свобода выбора. Личность должна постоянно развиваться, совершенствоваться, создавая условия для нравственного и духовного роста. В то же время сознание и самосознание должны быть индивидуальными понятиями каждого.

Таким образом, процесс личностного развития очень важен для каждого человека и для общества в целом. На современном этапе становления и развития общества очень сложно поддерживать нормативность этого процесса, поскольку очень сильно влияние особенно внешних факторов, которые меняются каждый день и требуют новых подходов и технологий в формировании личности.

#### Список литературы

1. **Анцыферов, Л. И.** Системный подход к изучению формирования и развития личности / Л. И. Анцыферов // Проблемы психологии личности. – 1982.
2. **Асмолов, А. Г.** Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во «Академия». – 2007.
3. **Божович, Л. И.** Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : «Просвещение», 1968.
4. **Вавилин, В. В.** Обоснование идеи социального преобразования (социализации) личности в трудах В. В. Зеньковского / В. В. Вавилин // Вестник ТвГУ. Серия «ФИЛОСОФИЯ» – 2015. – № 3. – С. 115-120.
5. **Вернадский, В. И.** Научная мысль как планетное явление / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1991. – 271 с.
6. **Мирдянова, Б. М.** Социализация как педагогическая проблема / Б. М. Мирдянова // Научные исследования в образовании – 2008.
7. **Протасова, И. А.** Социально – педагогические идеи С. И. Гессена / И. А. Протасова, Е. Н. Новоселова // Российский государственный профессиональный – педагогический университет – 2009
8. **Самойлов, Д. Д.** Рецепция морального учения И. Канта в сочинениях С. И. Гессена / Д. Д. Самойлов // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. – 2012. – Серия 1: Богословие. Философия. Религиоведение.
9. **Тихий, А. Е.** Историко-педагогический анализ понятия социализации в отечественных гуманитарных науках / А. Е. Тихий // Мир педагогики и психологии. – 2022. – № 04. (69).

УДК 373.3.016:398-053.5

**Хоменко София Андреевна,**  
студентка 3 курса,  
специальности 44.02.02  
«Преподавание в начальных классах»,  
МПК ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*sofiahomneko227@gmail.com*

Научный руководитель: **Тиунова Марина Владимировна**,  
преподаватель  
МПК ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*В данной статье раскрывается сущность понятий «фольклор», «современный детский фольклор», определены виды устного народного творчества. Рассмотрена взаимосвязь мифологии и фольклора, их влияние на формирование современного детского фольклора; выявлен образовательно-воспитательный потенциал современного детского фольклора на процесс обучения младших школьников.*

**Ключевые слова:** фольклор, современный детский фольклор, мифология, устное народное творчество, младший школьный возраст, процесс обучения в начальной школе, методика обучения литературному чтению.

**Sofia Andreevna Khomenko**,  
3rd year student,  
specialty 44.02.02 «Teaching in primary schools»,  
Multidisciplinary pedagogical college,  
Lugansk State Pedagogical University  
*sofiahomneko227@gmail.com*

Scientific supervisor: **Marina Vladimirovna Tiunova**,  
teacher  
Multidisciplinary pedagogical college,  
Lugansk State Pedagogical University

## **INFLUENCE OF MODERN CHILDREN'S FOLKLORE ON THE LEARNING PROCESS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

*This article reveals the essence of the concepts of «folklore», «modern children's folklore», defines the types of oral folk art. The interrelation of mythology and folklore, their influence on the formation of modern children's folklore is considered; the educational potential of modern children's folklore on the learning process of younger schoolchildren is revealed.*

**Key words:** folklore, modern children's folklore, mythology, oral folk art, primary school age, the learning process in elementary school, methods of teaching literary reading.

В процессе своего исторического развития современное общество прошло через значительные изменения. Но, несмотря на это, можно выделить особые черты, закономерности, которые свойственны тому или иному периоду в жизни человека, к примеру, детству. Эти черты отделяют специфическую культуру детей от культуры взрослых, тем не менее, связанных между собой неразрывными узами. В этом и состоит преемственность культуры одной общности, в которую историческое развитие добавляет новые отличительные черты. Одной из таких характеристик является фольклор, благодаря которому можно увидеть, как меняется мир, мировоззрение, ценностные установки не только одного человека, но целого народа.

Фольклор (устное народное творчество) является одним из средств развития личности ребенка, неотъемлемой частью детской субкультуры. Также необходимо уточнить, что термин «фольклор» можно понимать шире, чем «устное народное творчество». Прежде всего, фольклор, включает в себя различные виды народного творчества – и поэзию, и музыку, и танцы, и народные игры. Но также, кроме народного творчества, созданного нашими предками, существует и так называемый постфольклор. Этот термин был введен в конце

XX века С. Ю. Неклюдовым [1], который определяет постфольклор как область культуры, которая по своей сути близка традиционному фольклору, но функционирует без мировоззренческой системы, что является одной из характеристик традиционного фольклора. К примеру, выделяется фольклор различных профессиональных групп, школьный фольклор, сетевой фольклор и т. д. К постфольклору можно отнести и такое явление современной культуры, как граффити. Развитие средств массовой коммуникации и сети Интернет является одним из наиболее важных путей распространения постфольклора.

Дети, как особый субэтнос, нуждаются в отдельных формах взаимоотношений между членами коллектива, в признании, регулировании своих эмоциональных порывов. Все это и является причиной появления такой формы выражения детской культуры как современный детский фольклор. И хотя он отличается от форм традиционного устного народного творчества, законы его появления, построения и существования все так же универсальны. Детская культура, а вместе с ней и детский фольклор, помогают ребенку преодолеть путь развития его личности, дают возможность, способы выражения опыта, эмоций и переживаний, связывают детский коллектив не только со взрослым обществом, но и с народом в целом, с его историей, традициями и ценностями.

Если же говорить о современном детском фольклоре, то он имеет ярко выраженный субкультурный характер, является частью повседневной игровой и речевой среды младшего школьника. Современный детский фольклор – явление многожанровое и разнородное, в нем проявляется специфика устного народного творчества и постфольклора, прослеживается влияние современной художественной литературы, кино, театра, мультипликации, компьютерных игр и явлений повседневной жизни. К современному детскому фольклору можно отнести страшилки, дразнилки, анекдоты, пародийную поэзию, тайные языки, граффити, обряды вызывания, игровой фольклор, разнообразные словесные игры.

Фольклор – благодатный и ничем не заменимый источник нравственного воспитания детей, так как в нём отражена вся реальная жизнь со злом и добром, счастьем и горем. Он открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Способствует развитию мышления и воображения ребенка, обогащает его эмоции, дает прекрасные образцы литературного языка.

Фольклор занимает значительное место в структуре детской культуры в целом, что диктует современному учителю необходимость наблюдать за ним, его изменениями. Это поможет педагогу понять своих учеников, заинтересовать их с помощью понятных и близких им текстов на уроках. К тому же, влияние фольклора на художественную литературу, которая принадлежит этому возрастному этапу, особенно заметно. Как носитель современного детского фольклора, младший школьник проявляет интерес к традиционному фольклору, детской литературе, восходящей к нему, и народному творчеству в целом. Многие годы произведения устного народного творчества включаются в практику обучения младших школьников на уроках литературного чтения и, как показывает опыт, они не потеряли своей актуальности и для современной системы образования.

Изучив научную литературу по фольклористике, мы можем выделить следующие жанры устного народного творчества:

1. Обрядовая поэзия:

1) календарная (зимний, весенний, летний и осенний циклы);

2) семейно-бытовая (родильная, свадебная, похоронная);

3) заговоры.

2. Необрядовая поэзия:

1) эпические прозаические жанры: сказка; предание; легенда (и быличка как ее вид).

2) эпические стихотворные жанры: былины; исторические песни; балладные песни.

3) лирические стихотворные жанры: песни социального содержания; любовные песни; семейные песни; малые лирические жанры (частушки, припевки и пр.).

4) малые нелирические жанры: пословицы; поговорки; загадки.

5) драматические тексты и действия: ряженья, игры, хороводы; сцены и пьесы [2, с. 24].

Связь фольклора и мифологии для методики литературного чтения имеет весомое значение, ведь это определяет отбор текстов устного народного творчества и влияет на восприятие и осмысление их обучающимися. Младшие школьники наблюдают узнаваемые мотивы, образы и явления, принадлежащие различным культурам, прослеживают общие мифологические истоки фольклора различных этнических групп, что и связывает в восприятии устное народное творчество разных народов.

Знания и умения, получаемые обучающимися в ходе изучения устного народного творчества в начальной школе, безусловно, влияют на формирование современного детского фольклора. И наряду со СМИ и Интернетом остаются основным источником его формирования.

Многими исследователями было замечено соответствие мышления детей и наших предков. Безусловно, современный ребенок быстро усваивает то, к чему человечество приходило долгие годы, но тем не менее, определенные черты, объединяющие их мышление, существуют, будь то неразвитость рефлексии или отсутствие иных систем объяснения явлений и событий и необходимости выбора между этими системами [3, с. 92].

Фольклор являясь одной из основных ценностей русской и мировой культуры широко вовлечен в образовательное пространство современных российских начальных школ.

Во-первых, фольклор используется в качестве универсального учебного материала для уроков обучения грамоте и развития речи младших школьников, а также для уроков русского языка и литературного чтения.

Во-вторых, устно-поэтическое творчество выступает неотъемлемым компонентом детской субкультуры, сопровождая ребенка на различных этапах его развития. Наконец, фольклор актуален в контексте духовно-нравственного воспитания и развития обучающихся начальных классов, в системе внеклассных и досуговых занятий младших школьников. Следовательно, имея влияние на формирование личности младшего школьника, устное народное творчество остается одним из главных источников формирования современного детского фольклора.

Таким образом, современный детский фольклор невозможно рассматривать отдельно от теории фольклора в целом, его генезиса, мифологических истоков и теории жанров. Современный детский фольклор – не только часть детской субкультуры, но и одно из важнейших средств формирования, сохранения и передачи картины мира детей, их мировоззренческих установок и ценностей.

### Список литературы

1. **Неклюдов, С. Ю.** После фольклора / С. Ю. Неклюдов // Живая старина. – СПб. : 1995. – № 1. – С. 2–4.
2. **Мельников, М. Н.** Детский фольклор и проблемы народной педагогики / М. Н. Мельников. – Новосибирск, 1985. – 376 с.
3. **Никитченков, А. Ю.** Теория и практика преподавания фольклора в начальной школе / А. Ю. Никитченков. – М. : Прометей, 2011. – 188 с.

УДК 159.923.3: 616.89

**Чуб Дарья Викторовна,**  
студент 1 курса магистратуры,  
направление подготовки «Психология»,  
программа магистратуры «Кризисная психология»  
Луганский государственный педагогический университет  
*lisamuc67@gmail.com*

Научный руководитель: **Л.А. Черных,**  
доктор психологических наук, доцент  
Луганский государственный педагогический университет

## САМОПОВРЕЖДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

*В данной статье автор раскрывает современный взгляд на проблему самоповреждающего поведения в юношеском возрасте. Приведены данные первого этапа исследования, в котором раскрыты основные тенденции отклоняющегося поведения в студенческой среде, а также данные относительно отношения студентов к модификациям тела.*

**Ключевые слова:** самоповреждающее поведение, юношеский возраст, модификации тела, порезы, отклоняющееся поведение, тенденции, психологическое здоровье.

**D.V. Chub,**

A first-year master's student  
Department of Psychology,  
The master's program «Crisis Psychology»  
Lugansk State Pedagogical University  
e-mail: lisamuc67@gmail.com

Scientific supervisor: **L.A. Chernykh,**  
Doctor of Psychological Sciences,  
Associate Professor,  
Lugansk State Pedagogical University

### SELF-HARMING BEHAVIOR IN YOUTH

*In this article, the author reveals a modern view of the problem of self-harming behavior in youth. he data of the first stage of the study, where the main trends of deviant behavior in the student environment are revealed, as well as data on the attitude of students to body modifications.*

**Key words:** self-harming behavior, youth, body modifications, cuts, deviant behavior, tendencies, psychological health.

Актуальность исследования. Самоповреждающее поведение в рамках современного общества становится всё более частой проблемой. Студенты Луганской Народной Республики проживали становление личности в период, когда: «стабильность состоит в том, что всё не стабильно». Способность юношей и девушек приспосабливаться к стрессовым ситуациям в этом регионе, на наш взгляд, сформирована слабо или не сформирована вовсе. У них сформировались: отрицательное отношение к собственному «Я», постоянная внутренняя напряжённость, размытое или даже негативное представление о будущем.

Таким образом, нарушение идентификации собственного Я, попытки адаптации к постоянным кризисам способствовали учащению случаев проявления агрессии молодых людей, в частности, такого вида, как аутоагрессия.

В рамках данного поведения юноши и девушки прибегают к: непосредственному самоповреждению, к телесным модификациям, к вербальным истязаниям, к расстройствам пищевого поведения и к навязчивым действиям [1].

Актуальность создавшейся проблемы привлекает к ее изучению многих ученых. Так, изучением самоповреждающего поведения, возрастных и индивидуально-психологических особенностей его формирования занимались: Ю. Ф. Антропов, С. Н. Ениколопов, Е. В. Зотов, И. А. Кудрявцев, С. Д. Левина, О. В. Митина, А. Г. Пешковская, Н. А. Польская, А. Б. Холмогорова, К. А. Чистопольская, Д. И. Шустов и др.

Навеянная мода на телесные модификации беспокоит учёных своим стремительным ростом. Исследователи стали задаваться вопросом о том, возрастная ли это особенность самоидентификации подростков, психические отклонения или что-то другое. Так, ряд исследователей рассматривают бодимодификации, ставшие «модными» в современном

обществе, как форму самоповреждающего поведения. Среди них: Ю. М. Бабин, С. И. Ворошилин, Е. А. Галкина, А. В. Дегтярев, Ю. Г. Касперович, Т. А. Лыкова, М. И. Марьин, М. В. Пастухова, Т. П. Скрипкина, Ю. С. Скрябин, М. В. Смирнова, В. С. Собкин, Н. Н. Телепова.

Анализ современной литературы даёт возможность увидеть разброс в понимании понятий схожих с понятием самоповреждающего поведения. Поэтому приведём основные понятия, на которые опираемся в данной работе:

Самоповреждение – это умышленное нанесение себе различных телесных повреждений, увечий (колото-резанные или огнестрельные раны, травмы, удушение) обычно с аутоагрессивной целью [2].

Саморазрушающее поведение – это различные формы поведения человека, целью которых не является добровольная смерть, но ведущие к социальной, психологической и физической дезадаптации, деградации личности. Результатом саморазрушающего поведения может быть, как преднамеренное, так и непреднамеренное нанесение вреда своему психическому и физическому здоровью вплоть до его смерти [4].

Самоубийство является крайней формой саморазрушающего поведения – это осознанное, добровольное действие, направленное на лишение себя жизни.

В 2013 году публикуется DSM-5, в котором в номенклатуру вводится понятие «несуицидальное самоповреждающее поведение» (НССП) выделенное в отдельную рубрику в секции III – «Состояния, рекомендованные для дальнейшего изучения» [3].

На сегодняшний день самоповреждения представляют собой критическую проблему охраны психического здоровья, распространенную среди молодежи. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) на 2021 год, численность суицидов с летальным исходом в Российской Федерации достигла 42,1 случаев на 100 тысяч населения в год. И в настоящее время она продолжает превышать критический уровень в 20 тысяч случаев.

Целью первого этапа исследования является теоретико-методологический анализ материала, посвященного самоповреждающему поведению как психологическому феномену, разделение выборки на группы с разными видами отклоняющегося поведения, в особенности группы студентов с самоповреждениями.

Для этого были использованы такие методы исследования:

– теоретические: обобщение и анализ психологической литературы; сравнение научных подходов по данной проблеме; контент-анализ.

– эмпирические: беседа, наблюдение; констатирующий эксперимент с применением психодиагностических методик исследования:

Методики исследования на диагностику склонности к самоповреждающему поведению: Методика диагностики склонности к отклоняющему поведению (СОП) (А. Н. Орел), анкета «Модификации тела и самоповреждения» (Н. А. Польская, А. С. Кабанова).

Выборку составили 30 студентов Луганского государственного педагогического университета в возрасте с 18 до 20 лет.

По результатам методики СОП (А. Н. Орел) были получены следующие данные:

По шкале «Установки на социальную желательность» 73,4% (22 человека) испытуемых характеризуются умеренной тенденцией давать социально-желательные ответы, что свидетельствует о достоверности полученных результатов.

По шкале «Склонности к преодолению норм и правил» 93,4% (28 человек), испытуемых характеризуются конформными установками и склонностью следовать стереотипам и общепринятым нормам поведения. Это позволяет сделать вывод о том, что данная выборка принимает нормы и правила поведения общества, в котором живёт и принимает общечеловеческие ценности.

По шкале «Склонности к аддиктивному поведению» 66,7% (20 человек) респондентов характеризуются контролем поведенческих реакций и нежеланием уходить от реальности посредством изменения своего психического состояния.

По шкале «Склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению» 66,7% (20 человек) респондентов характеризуются тем, что не готовы реализовать самоповреждающее

поведение. Так, можно сделать вывод о том, что большая часть выборки сознательно – не готовы навредить себе.

По шкале «Склонности к агрессии и насилию» 80% (20 человек) испытуемых характерна неприемлемость насилия как средства решения проблем. Таким студентам не характерна агрессия как способ выхода из фрустрирующей ситуации. При учёте показателей первой шкалы, возможно предположение о том, что ответы по данной шкале давались, опираясь на социально-приемлемые нормы.

По шкале «Контроль эмоциональных реакций» 53,4% (16 человек) респондентов относятся к группе людей с жёстким самоконтролем любых эмоций. Это свидетельствует о том, что большая часть выборки не способна выражать эмоции таковыми, какими они являются, что может приводить к психосоматическим отклонениям, срывам, а также возможно свидетельствует о том, что нераспознанные эмоции легче держать в себе, чем разбираться с тем, что они означают (алекситимия).

По шкале «Склонности к делинквентному поведению» у 53,4% (16 человек) респондентов не выражена тенденция к делинквентному поведению. Это свидетельствует о том, что большая часть выборки не имеет тенденций к нарушению общественных норм.

По шкале «Принятие женской социальной роли» 46,7% (14 человек) испытуемых характеризуются адекватным уровнем принятия женской социальной роли. Это означает, что большая часть выборки принимает как женские, так и мужские нормы, приспособлена к нормам современного общества.

Таким образом, по результатам данной методики выборка в большей степени придерживается общечеловеческих ценностей, соблюдает правила и нормы современного общества. Повышенный контроль эмоций же свидетельствует о психологической неготовности раскрыться, показать собственное «Я» окружающим, что приводит к ряду проблем. Группу с самоповреждающим поведением составили 26,7% (8 человек) респондентов.

По результатам Анкеты «Модификации тела и самоповреждения» (Н. А. Польская, А. С. Кабанова) были получены следующие результаты:

Группу студентов с самоповреждающим поведением составляют: 66,7% респондентов, которые признали конкретные случаи самоповреждений; 40% респондентов склонных к экстремальным видам поведения и желанием острых ощущений; 66,7% респондентов признали, что им характерны навязчивые действия; 46,6% респондентов признали, что им свойственно самоповреждение из-за сильных эмоциональных переживаний, среди которых преобладает эмоция злости; 46,6 % респондентов признали, что совершали самостоятельно модификации тела. Преобладающим видом модификаций является пирсинг.

Группу студентов суицидального риска составили 46,7% респондентов.

Чувство вины преобладает у 80% испытуемых.

Среди выявленных вредных привычек: 46,7% (14 человек) респондентов признали, что им характерно курение, 86,7% (26 человек) – признали, что им характерно употребление алкоголя и 6,7% (2 человека) – признали, что они пробовали наркотические средства.

Таким образом, полученные в ходе первого этапа исследования данные отражают наличие у большинства студентов тенденции и даже конкретных способов самоповреждения разного вида. Дальнейшая разработка проблемы нацелена на изучение личностных особенностей у студентов с самоповреждающим поведением и разработку коррекционной программы.

#### Список литературы

1. **Зайченко, А. А.** Самоповреждающее поведение / А. А. Зайченко ; Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики : материалы 3-й Всерос. науч.-практ. конф. Казань, Казан. гос. ун-т, 22–23 нояб. 2007 г. – Казань : Новое знание, 2007. – С. 381–386.
2. **Эрдынеева, К. Г.** Суицидальное поведение: сущность, факторы и причины (кросскультурный анализ) / К. Г. Эрдынеева, В. П. Филиппова. – Москва : Издательство «Академия Естествознания», 2010. – 148 с.

3. **American Psychiatric Association.** Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5). – Arlington, VA : American Psychiatric Publishing, 2013. – 992 p.
4. **Farberow, N L.** Indirect self-destructive behavior: Classification and characteristics / N. L. Farberow. – New York : McGraw-Hill Book Company, 1980. – Pp. 15–23.

УДК 374.32+ 159.923.5

**Шевцова Богдана Витальевна,**  
студентка 1 курса  
направления подготовки  
Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)  
Русский язык. Английский язык  
Старобельский факультет (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

Научный руководитель: **Черныш Олег Александрович,**  
ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин  
и методик их преподавания  
Старобельский факультет (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ КРИМИНАЛЬНЫХ СЕРИАЛОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ МОЛОДЁЖИ**

*В статье автор даёт характеристику влиянию криминальных сериалов на формирование молодёжи. Рассматривается негативное влияние сериалов и медиа на формирование личности, особенно подростка. Автор приходит к выводу о том, что важно формировать критическое мышление у молодёжи, что позволит уменьшить негативное влияние криминальных сериалов на формирование личности.*

**Ключевые слова:** криминальные сериалы, формирование личности, молодёжь.

**Shevtsova Bogdana Vitalievna**  
1st year student  
areas of training  
Pedagogical education (with two training profiles)  
Russian language. English language  
Starobelsky Faculty (branch),  
Lugansk State Pedagogical University

Scientific supervisor: **Chernysh Oleg Alexandrovich,**  
Assistant at the Department of Social  
and Humanitarian Disciplines  
and methods of teaching them  
Starobelsky Faculty (branch),  
Lugansk State Pedagogical University

### **METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR THE PREVENTION OF THE NEGATIVE IMPACT OF CRIME SERIES ON THE FORMATION OF YOUTH**

*In the article, the author characterizes the influence of crime series on the formation of youth. The negative impact of TV series and media on the formation of personality, especially of a teenager,*

*is considered. The author comes to the conclusion that it is important to form critical thinking among young people, which will reduce the negative impact of crime series on personality formation.*

**Key words:** *crime series, personality formation, youth.*

В жизни современного человека немалое место занимает просмотр кино и сериалов как способ расслабиться и отвлечься. Современные сериалы, которые в большинстве направлены на молодёжь, стали важной составляющей современной культуры. Их огромное количество позволяет выбирать любой жанр, который может быть интересен подростку. Но не каждый сериал позитивно влияет на молодёжь, многие из них направлены не на формирование моральных ценностей, а на развлечение без воспитания.

Подростки, находясь в периоде формирования своей личности, часто примеряют на себя культурные образы, которые они видят чаще всего и которые являются для них примером.

По данным исследования компании «Смимонитор», доля детективных и криминальных сериалов отечественного производства составляет 14% телевизионного времени на федеральных каналах. Одним из самых популярных современных сериалов является «Слово пацана. Кровь на асфальте», который после премьеры 1 и 2 серии 9 ноября 2023 года собрал более миллиона зрителей, по данным сервиса Кинопоиск. Согласно данным сервиса Wordstat, поисковый запрос «слово пацана» установил рекорд в ноябре 2023 года – 25 миллионов показов.

Изучением влияния сериалов на молодёжь также занимались М. Кичерова и А. Бородкина, в своей статье они доказывают значительное влияние ролевых моделей на молодёжь; многие опрашиваемые подтверждают факт того, что принимают модель поведения от какого-либо героя просматриваемого сериала и считают это нормальным и вполне эффективным методом поведения в сложных жизненных ситуациях [2].

М. Клеймёнов и И. Клеймёнов в своих научных трудах подчеркивают, что для российских криминальных сериалов послесоветского периода характерна тема коррупции в органах власти и бессилия государственных сил перед криминальным миром [3]. Сериалы имеют значительное влияние на молодёжь, так как в своем большинстве просматриваемые подростками сериалы и фильмы чем-то похожи на их настоящую жизнь, или на ту жизнь, которую они хотят иметь.

Сериалы могут отражать реальность, то есть иметь те проблемы, которые есть и у современной молодёжи. Они могут содержать различные явления культуры и социума, а поведение героев в таких ситуациях воспринимается как приемлемое и в реальной жизни. Отсюда и берется подражание персонажам, начиная от повторений известных фраз, и доходя до возможного применения морального и физического насилия (если рассматривать криминальные сериалы).

Дети и подростки принимают модель поведения от родителей, знакомых и друзей, а также могут взять ее из любимого сериала или фильма. При этом часто в сериалах показано то поведение их сверстников или молодых людей, которое не является приемлемым. Моральные ценности выносятся на второй план или же коверкаются, превозносятся одни над другими. Сериалы могут пропагандировать и поощрять толерантность, дружбу, справедливость и т. д., или же наоборот, способствовать формированию негативных убеждений

Сериалы – явление культурное, они просвещают общественность по той или иной теме, вызывая при этом дискуссии. Они формируют убеждения, культурные и моральные ценности подрастающего поколения, поэтому особенно важно следить за тем, что именно пропагандирует современное общество, производя сериалы, фильмы, музыку, книги и т. д. Сериалы же сейчас наиболее популярны, и именно на них падает ответственность за то, каким будет следующее поколение.

Криминальные сериалы тоже популярны, особенно в последнее время. Истории с захватывающим сюжетом, часто на реальных событиях, известны нам, как ни странно, еще с детства. Может именно потому криминальные сериалы так часто кажутся нам более интересными, чем остальные.

В криминальных сериалах присутствует идеализация преступности, убеждения в правильности ее темных сторон. Все незаконные действия объясняются тяжелым детством

героев, ситуацией в стране, моральными ценностями и т. п. Иногда даже негативные действия выступают как единственно правильные, становятся необходимыми в данной ситуации; появляется сочувствие и жалость к героям сериала, они приобретают мужественные черты и привлекают зрителя.

Очень часто в таких сериалах сильно приукрашивают все происходящее там. Криминальная среда начинает казаться молодежи чем-то привлекательным и в каком-то смысле позитивным. В силу художественного вымысла опускаются многие моменты реальной криминальной жизни, и остается лишь самое интересное. Опять же происходит развращение самого понятия о незаконной деятельности, где показывается лишь то, что нужно, а не то, что есть на самом деле.

Просмотр произведений на криминальную тематику для молодежи может обернуться не только искажением моральных ценностей и общего понятия обо всем незаконном, но и общим ухудшением здоровья. Регулярный просмотр криминальных сериалов для лиц со слабой психикой или людей, легко поддающихся негативному влиянию, в том числе и детей, может обернуться стрессом и всеми вытекающими из него осложнениями. Такие сериалы с острым сюжетом держат зрителя в напряжении на протяжении всего просмотра, а для впечатлительных людей, «вливающихся» в просмотр, слишком резкие скачки могут, как минимум повлиять на настроение, или даже дойти до повышения уровня общего стресса из-за постоянного страха.

Профилактика негативного влияния криминальных сериалов на молодежь и подростков должна проводиться всеми сторонами, которые влияют на молодое поколение – родителями, образовательными учреждениями, общественными организациями, внеучебными организациями. В школах необходимо проводить беседы и классные часы на тему влияния криминальных сериалов, и о том, как этого избежать. Общее обсуждение помогает справиться с давлением таких факторов.

Также важно контролировать время просмотра таких эмоционально изматывающих сериалов, или же вовсе перейти на какие-либо другие жанры. Это особенно необходимо для школьников, еще не сформировавших свои взгляды на жизнь и на их жизненные ценности.

Но нельзя полностью оградить молодежь от негативного влияния как криминальных сериалов, так и в общем от всего, что отрицательно влияет на мировоззрение подрастающего поколения. Необходимо бороться с негативными факторами, а не пытаться их избежать.

Для подростка важно, чтобы его вкусы понимали и принимали, это часть его самовыражения. Поддержка в выборе того, что ему понравилось, поможет выстроить доверительные отношения и понять, почему именно этот жанр интересует подростка. Возможно, это сигнал о том, что ему необходимо что-то поменять в жизни, чтобы справиться с проблемами, а криминальные сериалы помогают справиться с напряжением.

Немаловажно для молодого человека иметь критическое мышление. Тогда негативное влияние какого-либо фактора не будет так сильно действовать на него, так как уже будут построены жизненные ценности и понятия. Это самый лучший вариант событий, где криминальные сериалы не будут так сильно изменять мировоззрение зрителя, или вообще никак на него не действовать, а оставаться чем-то развлекательным.

Сериалы и кино имеют большое влияние на молодежь тем, что именно из них молодое поколение, в большинстве, берет пример для подражания. Тем самым, моральные и культурные ценности из просматриваемых картин предаются детям и подросткам, и не всегда их главный посыл несет позитивный характер. Криминальные сериалы могут передать молодежи свои ценности в виде насилия, агрессии, нецензурной лексики, извращенных моральных принципов и девиантных моделей поведения. Неконтролируемый просмотр произведений такого типа может привести к различным отклонениям части молодежи с нормальной социальной позиции в сторону поведения, которое опасно для общества. Модели поведения, основанные на агрессии, запугивании, насилии в сторону окружающих, могут перерасти в нечто большее и принести непоправимый вред обществу. Важно сохранять контакт с детьми и подростками, не просто оберегать их от навязывания к насилию, но еще и обучить критическому мышлению. Ведь невозможно оградить человека от воздействия всех негативных факторов, но возможно научить противостоять им.

## Список литературы

1. **Кичерова, М. Н.** Роль сериалов в жизни молодежи / М. Н. Кичерова, А. А. Бородкина, 2023.
2. **Клеймёнов, М. П.** Криминальные сериалы современной России: криминологический анализ / М. П. Клеймёнов, И. М. Клеймёнов, 2022.

УДК 373.016:003-028.31-056.36

**Щеткова Полина Андреевна,**  
студент 4 курса,  
напр. «Специальное (дефектологическое) образование»,  
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,  
Россия, г. Тюмень

Научный руководитель: **Жарикова Ирина Александровна,**  
старший преподаватель кафедры  
возрастной физиологии, специального  
и инклюзивного образования,  
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»,  
Россия, г. Тюмень

## ИЗУЧЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Школьники с задержкой психического развития (далее ЗПР) испытывают трудности с процессом чтения. Анализ результатов исследования процессов чтения у школьников с ЗПР показал следующее. Наиболее несформированными у детей оказались технические аспекты чтения (правильность чтения, способ и выразительность). Навыки чтения, такие как осмысление прочитанного, у детей с ЗПР также были не до конца сформированы и проявлялись в том, как дети хорошо строили пересказ и отвечали на вопросы. Однако наблюдались ошибки в пересказе, отсутствие богатого словарного запаса и множественныеagramматизмы в речи.*

**Ключевые слова:** дислексия, нарушения чтения, задержка психического развития, чтение.

**Polina Andreevna Shchetkova,**  
4th year student, e.g. «Special (defectological) education»,  
Tyumen State University,  
Russia, Tyumen

Supervisor: **Irina Zharikova Alexandrovna,**  
senior lecturer of the department  
age physiology, special  
and inclusive education,  
Tyumen State University,  
Tyumen, Russia

## STUDY OF READING DISORDERS IN SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

*Schoolchildren with mental retardation (hereinafter referred to as MRD) have difficulties with the reading process. The analysis of the results of the study of reading processes in schoolchildren with ZPD has shown the following. The most unformed in children were technical aspects of reading (correctness of reading, method and expressiveness). Reading skills, such as reading comprehension, were also not*

*fully formed in children with ZPD and were manifested in how well children constructed retellings and answered questions. However, there were errors in retelling, lack of rich vocabulary and multiple agrammatisms in speech.*

**Key words:** *dyslexia, reading disorders, mental retardation, reading.*

По официальным данным Института коррекционной педагогики РАО, на сегодня количество детей с ЗПР составляет 5,8% от всех учащихся начальных классов [1]. В результате различных нарушений высших психических функций дети с ЗПР при поступлении в школу не достигают требуемого уровня готовности, что приводит к трудностям в обучении различного характера и степени тяжести. На одном из первых мест среди них стоят трудности с овладением письмом и чтением. Чтение и письмо – это сложный навык, который объединяет внимание, восприятие, память и мышление в единую систему деятельности. По данным Лалаевой Р. И., дислексия наблюдается у 62% первоклассников с ЗПР [9].

Анализ психолого-педагогической литературы отечественных и зарубежных авторов показывает, что задержка психического развития может проявляться в форме временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций. У детей с ЗПР недоразвиты высших психических функций, что приводит к нарушению устной и письменной речи, в том числе к трудностям чтения. Чтение – это сложный навык, приобретаемый в процессе обучения и подразумевающий узнавание и воспроизведение звуков речи, обозначенных буквами [10]. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ФГОС) одним из основных направлений в коррекционной работе с детьми данной категории является коррекция нарушений устной и письменной речи [12].

Данную тему в своих трудах освещали ученые Мнухин С. С., Лами М., Лонай К., Суле М. описали этиологию дислексии [9]. Ковшиков В. А., Демьянов Ю. Г. раскрыли патогенез данного речевого нарушения [4]. Корнев А. Н. рассматривал проблемы дислексии с позиции развития фонетической и фонематической стороны речи [6]. Лалаева Р. И. выделила шесть форм дислексии, описав особенности каждого нарушения [8].

В настоящее время особенности чтения у детей с ЗПР являются недостаточно изученными в логопедии, и его изучение в дальнейшем может стать стимулом для создания методик, эффективных для коррекции нарушений чтения.

Цель исследования – изучить особенности чтения у школьников с ЗПР, учащихся в МАОУ средней общеобразовательной школы № 63 г. Тюмени. В исследовании приняли участие ученики в возрасте 10 лет с ЗПР. Для изучения процессов чтения были определены два критерия (включающие определенные показатели): 1) техника чтения (показатели: выразительность, правильность, способ чтения); 2) осмысление прочитанного текста (показатели: точность пересказа, смысловая адекватность, программирование текста, грамматическое и лексическое оформление, понимание общего смысла прочитанного).

Для исследования процессов чтения использовалась адаптированная методика обследования чтения вслух для учащихся младших классов под авторством Ахутиной Т. В. и Иншаковой О. Б. [3]. Методика направлена на выявление уровней сформированности чтения. Она содержит два блока обследования: техническую сторону и смысловую. Задачи методики: 1) уточнение характера трудностей и степени отставания технических аспектов чтения; 2) исследование устной речи, основных языковых средств и речевых навыков; 3) исследование понимания общего смысла прочитанного текста. Испытуемым предлагался текст «Корова и козел». Перед ребенком стояла задача, громко и четко прочитать текст, с последующим его пересказом. После этого школьнику были предложены вопросы по тексту.

Результаты исследования показали следующее. У каждого испытуемого присутствовали одинаковые ошибки в правильности чтения (замены звуков, неправильное прочтение окончания слов, пропуск букв и слогов, смешение букв). Дети читали плавно слогами и слияниями слов. В выразительности присутствовали регулярные и нерегулярные паузы в конце предложения без понижения голоса и правильным ударением или единичными

ошибками в ударении. Это объясняется тем, что дети с ЗПР имеют уникальные особенности, которые напрямую влияют на компоненты чтения. В свою очередь результаты обследования показали, что у испытуемых осмысление прочитанного было сформировано не полностью, что подтверждает то, как дети строили пересказ и отвечали на вопросы. Однако наблюдались ошибки в пересказе, отсутствие богатого словарного запаса, множественные аграмматизмы в речи и склонность к фрагментарной передаче текста.

Таким образом, результаты исследования показали, что школьникам с ЗПР необходима коррекционная помощь по следующим направлениям: развитие фонематического восприятия; работа над звукопроизношением; формирование буквенного гнозиса; обогащение словарного запаса; развитие грамматических навыков; развитие связное речи.

### Список литературы

1. **Аверина, Д. А.** Анализ результатов анкетирования состояния семейного чтения первоклассников с нарушениями речи / Д. А. Аверина // ПРОчтение: дислексия в XXI веке: Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции Российской ассоциации дислексии. – Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина. – 2020. – С. 12–16.
2. **Ахутина, Т. В.** Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Т. В. Ахутина, О. Б. Иншакова. – М. : В. Секачев. – 2017. – С. 114–129.
3. **Ахутина, Т. В.** Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. Приложения: протоколы обследования / Т. В. Ахутина, О. Б. Иншакова. – М. : В. Секачев. – 2022. – С. 35–37.
4. **Демьянов, Ю. Г.** О речевых нарушениях у детей с задержкой психического развития / Ю. Г. Демьянова, В. А. Ковшиков // Дефектология. – № 11. – 1967. – С. 8–16.
5. **Зуева, Л. Т.** Преодоление письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития на логопедических занятиях в общеобразовательной школе / Л. Т. Зуева. – Екатеринбург. – 2022. – С. 31–35.
6. **Корнев, А. Н.** Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. – СПб. : ИД «Мим». – 1997. – 286 с.
7. **Кушнаревич, Н. Ю.** Логопедическая работа по развитию смыслового чтения у младших школьников с задержкой психического развития / Н. Ю. Кушнаревич // Молодой ученый. – 2022. – № 43(438). – С. 330–332.
8. **Лалаева, Р. И.** Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Бенедиктова. – Ростов н/Д. : «Феникс». – 2004. – 224 с.
9. **Логопедия:** Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой: В 5 кн. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. IV: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. – 304 с.
10. **Селиверстов, В. И.** Понятийно-терминологический словарь логопеда / ред. В. И. Селиверстова. – М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. – 1997. – 400 с.
11. **Токарева, О. А.** Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) // Расстройства речи у детей и подростков / О. А. Токарева// Под. ред. С. С. Ляпидевского. – М. : Медицина. – 1969. – С. 190–212.
12. **Федеральный государственный образовательный стандарт** начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598).

**Янченко Дарья Витальевна,**  
студентка 3 курса,  
направления подготовки «Психология»,  
Луганский государственный педагогический университет,  
г. Луганск  
*dashulya4854@mail.ru*

Научный руководитель: **А.В. Семенихина,**  
старший преподаватель кафедры психологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

## **ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ ЭМПАТИИ**

*Данная статья посвящена изучению психологических особенностей самосознания студентов с разными уровнями эмпатии. Работа основана на предположении, что эмпатия как ключевая социально-когнитивная способность может влиять на самосознание личности. Для достижения цели были использованы методы теоретического анализа и эмпирического исследования.*

**Ключевые слова:** самосознание, эмпатия, структура самосознания, самоотношение, самооценка, рефлексивность, особенности самосознания, особенности самосознания студентов.

**D.V. Yanchenyuk,**  
3rd year student,  
Psychology major,  
Lugansk State Pedagogical University,  
Lugansk  
*dashulya4854@mail.ru*

Scientific supervisor: **A.V. Semenikhina,**  
Senior lecturer at the Department of Psychology  
Lugansk State Pedagogical University

## **FEATURES OF SELF-AWARENESS OF STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF EMPATHY**

*This article is devoted to the study of the psychological characteristics of students' self-awareness with different levels of empathy. The work is based on the assumption that empathy as a key socio-cognitive ability can influence a person's self-awareness. To achieve this goal, the methods of theoretical analysis and empirical research were used.*

**Key words:** self-awareness, empathy, structure of self-awareness, self-attitude, self-esteem, reflexivity, features of self-awareness, features of self-awareness of students.

Одной из центральных проблем в психологии является проблема самосознания. Самосознание – это тот структурный элемент личности, который отвечает за познание и осознание человеком самого себя, своих особенностей, своей уникальности.

Феномену самосознания личности было уделено большое внимание в трудах отечественных и зарубежных психологов. Данным феноменом занимались такие отечественные психологи, как: А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, В. С. Мерлин, Л. И. Божович, И. И. Чеснокова, В. В. Столин и многие другие. Без внимания тему самосознания не оставили и зарубежные психологи: К. Роджерс, У. Джеймс, К. Хорни.

В. В. Столин описывает самосознание как совокупность психических процессов, благодаря которым происходит выделение личности из окружающего мира, проявление ее внутренней сущности, изменение отношения к прошлому, настоящему и будущему [3].

Самосознание, как и любое сложное психическое явление, имеет собственную структуру. Наиболее принятой считается трехкомпонентная структура самосознания, сторонниками которой являются У. Джеймс, И. И. Чеснокова, И. С. Кон, К. К. Платонов, В. В. Столин, П. Р. Чамата и др. Данная структура включает следующие компоненты:

1. Когнитивный компонент самосознания основан на самопознании личности: умении сравнивать себя с другими, сопоставлять свои уже имеющиеся качества со своими идеалами. Как итог самопознания – формирование «Я-образа», который отражает целесообразное знание человека о себе [1].

2. Эмоциональный компонент включает в себя самоотношение и самооценку. Самоотношение – то, как человек относится к себе, своим личностным качествам, характеристикам. Самооценка – результат способности человека оценивать самого себя [5].

3. Поведенческий компонент заключается в умении человека регулировать себя (саморегулирование). Данный компонент реализуется в двух плоскостях: в умении регулировать свою деятельность по отношению к другим; в умении регулировать свою деятельность в отношении себя [6].

В исследовании рассматривается период студенчества, поэтому следует упомянуть и об особенностях самосознания в этот период. В юношеском возрасте происходит выход самосознания на новый уровень, формируется новый уровень отношения юноши к себе [4]. Это обуславливается сменой основной модели, по которой происходит самооценка личности. Если ранее самооценка происходила на основе оценок человека со стороны окружающих, то в юношеском возрасте самооценка базируется на личностном оценивании человеком самого себя, исходя из своих собственных идеалов и норм. Л. С. Выготский признавал центральную роль самосознания и личности в юности. В этом возрасте происходит открытие своего Я, своего мира мыслей, чувств и переживаний, который кажется субъекту уникальным и оригинальным.

Основой исследования послужило предположение о том, что люди, склонные к эмпатии, имеют более высокий уровень развития самосознания. Для обоснования этого предположения следует дать определение понятию «эмпатия». К. Роджерс писал, что находиться в состоянии эмпатии означает точное восприятие внутреннего мира другого человека при сохранении всех эмоциональных и смысловых нюансов. Эмпатия – способность человека «встать» на место другого, прочувствовать, почему человек поступил так, а не иначе. Ощущать радость и горе другого человека, воспринимать их причины, но при этом во всем этом процессе должно присутствовать ощущение «как будто», дабы не идентифицировать себя полностью с другим человеком [2, с. 428–429].

Соответственно, если человек имеет способность «встать» на место другого, понять другого, вероятно, что в отношении познания себя он будет действовать по схожим принципам.

На основании теоретических сведений о самосознании было составлено и проведено исследование. В основу исследования легла гипотеза о том, что студенты с разными уровнями эмпатии имеют особенности в структуре самосознания, а именно в значимой степени отличающийся уровень: самооценки, самопонимания, самоинтереса, рефлексивности. Для реализации исследования была сформирована экспериментальная выборка. Совокупность экспериментальной выборки составила 50 студентов возрастом от 18 до 22 лет.

Исследование было проведено с использованием теста-опросника самоотношения В. В. Столина и С. Р. Пантелева, методики В. В. Бойко «Диагностика уровня эмпатии», методики диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности (А. В. Карпов), а также методики исследования самооценки Т. В. Дембо – С. Я. Рубинштейн (модификация А. М. Прихожан).

По результатам диагностики самооценки (методика исследования самооценки Т. В. Дембо – С. Я. Рубинштейн (модификация А. М. Прихожан)) видно, что показатели самооценки респондентов с разными уровнями эмпатии различаются незначительно.

Для статистической проверки гипотезы мы использовали корреляционный анализ с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Между уровнем самооценки и уровнем эмпатии на статистически достоверном уровне мы получили незначимый коэффициент  $r_{\text{эмп}} = -0,009$  ( $r \leq 0,05$ ), следовательно, умение испытуемых оценивать самих себя не имеет взаимосвязи с уровнем их способности к сопереживанию.

Рассмотрим результаты диагностики самоотношения.

По «Интегральной шкале» наблюдается увеличение ярко выраженных показателей по мере роста уровня эмпатии студентов. И в целом, студенты с низким уровнем эмпатии имеют существенно более низкие показатели по данной шкале. Это подтверждает наше предположение о том, что развитая способность понимать и чувствовать других способствует пониманию самого себя и формированию более гармоничного самоотношения.

По «Шкале самопонимания» более высокие показатели у студентов с низким уровнем эмпатии; по «Шкале ожидаемого отношения от других», «Шкале отношения других» более высокие показатели у студентов с высоким уровнем эмпатии.

«Шкала ожидаемого отношения от других» (включает «Шкалу отношения других») показывает ожидание позитивного или негативного отношения к себе со стороны окружающих. «Шкала самопонимания» характеризует степень понимания респондентом себя, своих качеств, различных внутренних характеристик.

По остальным шкалам методики существенных различий обнаружено не было.

По результатам корреляционного анализа каждой из шкал теста-опросника самоотношения с уровнем эмпатии были получены следующие показатели (см. Табл. 1).

Таблица 1

#### Результаты корреляции компонентов самоотношения с уровнями эмпатии студентов

Шкалы опросника самоотношения	Уровень эмпатии
Интегральная шкала	0,131
Шкала самоуважения (I)	-0,123
Шкала аутосимпатии (II)	0,158
Шкала ожидаемого отношения от других (III)	<b>0,319*</b>
Шкала самоинтересов (IV)	0,061
Шкала самоуверенности (1)	-0,065
Шкала отношения других (2)	<b>0,377**</b>
Шкала самопринятия (3)	0,064
Шкала самопоследовательности (саморуководства) (4)	-0,003
Шкала самообвинения (5)	-0,108
Шкала самоинтереса (6)	0,215
Шкала самопонимания (7)	<b>-0,305*</b>

\*при уровне значимости  $p \leq 0,05$

\*\*при уровне значимости  $p \leq 0,01$

В результате корреляционного анализа между «Шкалой ожидаемого отношения от других» и уровнем эмпатии на статистически достоверном уровне мы получили значимый коэффициент  $r_{\text{эмп}} = 0,319$  (при  $r \leq 0,01$ ), то есть между ожидаемым отношением от других и уровнем эмпатии обнаружена прямая взаимосвязь. К «Шкале ожидаемого отношения от других» также относится «Шкала отношения других», поэтому по результатам корреляционного анализа мы получили значимый коэффициент  $r_{\text{эмп}} = 0,377$  ( $r \leq 0,01$ ). Следовательно, при ожидании позитивного отношения со стороны окружающих наблюдается высокий уровень эмпатии, чем хуже отношение к себе со стороны окружающих ожидает испытуемый, тем ниже у него способность к сопереживанию.

Также была обнаружена обратная значимая связь между «Шкалой самопонимания» и уровнем эмпатии. Мы получили значимый коэффициент  $r_{\text{эмп}} = -0,305$  ( $r \leq 0,01$ ). Таким образом, чем выше уровень самопонимания у испытуемых, тем ниже уровень эмпатии; и наоборот – чем ниже уровень самопонимания у испытуемых, тем выше у них уровень эмпатии, тем они более склонны к сопереживанию другим людям.

Результаты студентов по методике диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности (А. В. Карпов) также не имеют особых различий в зависимости от уровня эмпатии.

Между уровнем рефлексивности и уровнем эмпатии на статистически достоверном уровне мы получили незначимый коэффициент  $r_{\text{эмп}} = -0,185 (r \leq 0,05)$ , следовательно осознание и осмысление испытуемыми своих действий, поступков, поведения, мыслей и т. д. не имеет взаимосвязи с уровнем их способности к сопереживанию.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у студентов с разными уровнями эмпатии действительно существуют значимые особенности в структуре самосознания. Студенты с хорошо развитой эмпатией ожидают более позитивное отношение к себе со стороны окружающих, поскольку умеют чувствовать настроение и состояние других людей, охотно откликаются на их эмоциональные переживания, способны разделить горести и радости тех, кто находится рядом. Соответственно, наоборот, студенты, которые плохо чувствуют эмоциональное состояние другого человека, ожидают более негативного отношения к себе со стороны окружающих.

### Список литературы

1. **Гиппенрейтер, Ю. Б.** Введение в общую психологию. Курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : ЧеРо, 1998. – 216 с.
2. **Роджерс, К.** Эмпатия / К. Роджерс // Психология эмоций. Тексты. М., 1984. – 464 с.
3. **Маклаков, А. Г.** Общая психология / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2001. – 592 с.
4. **Слободчиков, В. И.** Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Москва : Изд-во ПСТГУ, 2013. – 395 с.
5. **Столин, В. В.** Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Издательство Московского Университета, 1983. – 284 с.
6. **Столин, В. В.** Уровни и единицы самосознания / В. В. Столин // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара : Бахрах. – М, 2000. – С. 123–155.

**ДЛЯ ЗАПИСИ**

# Научное издание

Коллектив авторов

## ПЕРВЫЙ ШАГ В НАУКУ

Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции  
с международным участием

Авторы материалов несут полную ответственность за подбор, точность предоставленных фактов, цитат, статистических данных, имен собственных, а также за то, что материалы не содержат закрытой информации, запрещенной к открытой публикации.

Под общей редакцией – Н. И. Пантыкиной  
Редакционная коллегия: Е. А. Божко, Л. В. Дзюба,  
А. А. Звонок, Н. И. Пантыкина, А. А. Перепечай,  
Е. А. Титова, М. В. Тиунова, Д. С. Чумаченко, Ю. М. Штолыц

Подписано в печать 16.05.2024. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.  
Печать RISO. Формат 60\*84/8. Усл. печат. л. 51,62  
Тираж 100 экз. Заказ № 34

**ФГБОУ ВО «ЛГПУ»**  
**Издательство ЛГПУ**  
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 291011. Тел. : +7 857-258-03-20