

СБОРНИК СТАТЕЙ ПО МАТЕРИАЛАМ VII ОТКРЫТОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

ЛУГАНСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ



ПЕРВЫЙ ШАГ В НАУКУ



г. Луганск, 2022

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

СОВЕТ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ
СТУДЕНЧЕСКОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО

ПЕРВЫЙ ШАГ В НАУКУ

Материалы VII Открытой научно-практической конференции

11 апреля 2022 г.



Луганск
2022

УДК 001.891-057.87(06)
ББК 95.4
П 26

Рецензенты:

- Зябрева С.Э.** – доцент кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Донецкой Народной Республики «Горловский институт иностранных языков», кандидат педагогических наук, доцент;
- Колчина Е.Ю.** – доцент кафедры физической культуры Государственного учреждения Луганской Народной Республики «Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки», кандидат биологических наук, доцент;
- Новикова А.А.** – и.о. заведующего кафедрой английской и восточной филологии, доцент кафедры английской и восточной филологии Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет», кандидат филологических наук.

П 26 Первый шаг в науку: материалы VII Открытой научно-практической конференции / под общ.ред. Н.И. Пантыкиной, Д.С. Тыщук; ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск : Книта, 2022. – 292 с.

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

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

УДК 001.891-057.87(06)
ББК 95.4

*Рекомендовано к печати Научной комиссией
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
(протокол № 9 от 17 мая 2022 г.)*

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

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов.

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

© Коллектив авторов, 2022
© ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», 2022

СОДЕРЖАНИЕ
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ,
ПЕДАГОГИКИ И ДЕФЕКТОЛОГИИ

| | |
|---|----|
| Ананьева Я.С. Теоретический анализ влияния стилей воспитания в семье на психологическое содержание гендерных стереотипов студенческой молодежи | 7 |
| Анцупова А.А. Особенности потребностно-мотивационной сферы студентов с выраженным перфекционизмом | 9 |
| Бабкина Т.В. Развитие художественно-творческих способностей детей средствами нетрадиционных техник рисования | 12 |
| Балацкая О.В. Использование игры при ознакомлении детей старшего дошкольного возраста с правами человека | 14 |
| Бондаренко Ю.Ю. Литературная игра как средство развития читательского интереса у младших школьников | 17 |
| Бордоносенко А.С. Стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций у мужчин и женщин с алкогольной зависимостью | 19 |
| Горецкая И.Е. Влияние русских народных сказок на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста | 22 |
| Горобец Е.С. Особенности развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста | 25 |
| Гриненко Н.С. Особенности эмоционально-волевой сферы личности подростков, склонных к аддиктивному поведению | 28 |
| Грубрина В.Р. О формировании синтаксической структуры фразы у дошкольников | 30 |
| Диденко Е.В. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках русского языка | 33 |
| Дихтенко В.К. Особенности полоролевой идентичности | 36 |
| Клейн В.А. Особенности формирования орфографических умений детей младшего школьного возраста | 39 |
| Короткова Н.В. Об орфографической грамотности и дизорфографии у школьников | 41 |
| Крупская Е.В. Особенности работы с поэтическими произведениями на уроке английского языка | 44 |
| Кузьменкина Е.В. Видеопроект как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся на этапе основного общего образования | 47 |
| Латышева Д.В. Вклад Н.Ф. Бунакова в практику обучения грамоте во второй половины XIX – начала XX вв. | 49 |
| Левков А.Г. Теоретическое исследование навязчивых грез как психологического феномена и их взаимосвязи с внутрисемейными конфликтами | 52 |
| Литвинова С.В. Роль метода проектов в процессе преподавания специальных дисциплин | 54 |
| Лобанова А.Н. Авторитет учителя как средство нравственного воспитания в педагогическом наследии В.П. Вахтерова | 57 |
| Маркова В.И. Активные методы и формы обучения на уроке иностранного языка | 59 |
| Олизаренко К.С. Особенности фонематического анализа, синтеза и представлений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня | 62 |
| Петракова В.Ю. Технология проблемного обучения в образовании | 64 |
| Петриченко Н.А. Психолого-педагогические основы преподавания китайского языка детям дошкольного и младшего школьного возраста | 67 |
| Плешакова Е.А. Мультипликация как средство нравственного воспитания старших дошкольников | 69 |

| | |
|--|-----|
| Позднякова Т.Ю. Формирование орфографических навыков у младших школьников как ресурс развития личности | 72 |
| Показаньева А.А. Информационно-коммуникационные технологии и их использование в обучении иностранному языку | 74 |
| Пристинская Е.С. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня | 77 |
| Радчук Ю.А. Современный взгляд на вклад С.А. Рачинского в развитие сельской школы во второй половине XIX – начале XX века в России | 79 |
| Риданова К.Г. Теоретический анализ эмоционального интеллекта как фактора принятия решения личностью в ситуации выбора | 82 |
| Тарутина О.В. Сущность термина «межличностные отношения» в психолого-педагогической литературе | 84 |
| Терник А.В. Теоретический анализ взаимосвязи субъективного психологического благополучия и эмоциональной направленности личности в период молодости | 87 |
| Хомченко Е.А. Формирование творческих способностей детей старшего дошкольного возраста средствами детской художественной литературы | 90 |
| Худякова А.А. Роль идеала в становлении идентичности подростка | 92 |
| Чепя Ю.В. Применение современных технологий при изучении иностранного языка в начальной школе | 95 |
| Чуб Д.В. Причины и факторы возникновения различных форм агрессии у юношей и девушек | 97 |
| Шевченко А.Н. Применение stream-технологии для развития познавательной активности дошкольников | 100 |
| Шубина А.Ю. Особенности недостатков согласования частей речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня | 103 |
| Щетинкина В.С. Палочки Кюизенера как средство формирования элементарных математических представлений у дошкольников | 105 |
| АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ И ЛИНГВИСТИКИ | |
| Анисимова А.А. Дидактический потенциал литературной сказки (на материале сказки О. Уайлда “The Devoted Friend”) | 108 |
| Бакланова О.О. Тенденции научного поиска в современной филологии | 111 |
| Беседина С.С. Фразеологические единицы с компонентом-зоонимом в китайском языке | 113 |
| Варновская А.А. Михаил Задорнов: актуальные медийные репрезентации | 116 |
| Гапеева А.А. Особенности китайской рекламы | 119 |
| Горохова В.О. Ролевая игра как средство повышения мотивации изучения иностранного языка | 121 |
| Гуцуляк Д.А. Связь семантики и графического изображения китайских иероглифов | 123 |
| Дядищева Е.И. Видео как средство формирования лексических навыков на уроках английского языка | 126 |
| Касеева С.О. Значение числовых компонентов в китайских и русских фразеологических единицах | 128 |
| Кленус В.Г. Лингвистические и экстралингвистические аспекты перевода китайских сериалов на русский язык | 131 |
| Козлова В.Н. Лингводидактические основы обучения фразеологическим единицам на уроках английского языка | 134 |
| Лебедева Л.Р. Специфика приложений для изучения иностранного языка | 136 |

| | |
|--|-----|
| Луговая Е.А. Классификации мировых языков и классификационные характеристики китайского языка | 139 |
| Лузан Е.Р. Англицизмы в китайском языке | 141 |
| Маркова В.И. Понятие «характер человека» в русской и китайской лингвокультуре | 144 |
| Москаленко А.А. Влияние языковой картины мира на формирование культурного концепта | 146 |
| Петрик И.Н. Деловые документы в китайском языке | 149 |
| Петрова А.А. К вопросу о разграничении омонимии и полисемии в современной лексикологии | 151 |
| Подгорная М.Д. Особенности интернет-цензуры в Китае | 154 |
| Пономарева Ю.С. Образ города в рассказе И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско» | 157 |
| Семенова А.Р. Влияние конфуцианского мировоззрения на мифологию Древнего Китая | 160 |
| Солошенко П.А. Стратегии перевода безэквивалентной лексики (на примере китайского, английского и русского языков) | 162 |
| Стрельченко Л.Р. Основные аспекты исследований заимствований небуквенного типа в китайском языке | 165 |
| Токарева С.М. Характеристика омонимии китайского языка | 167 |
| Устинова Е.Ю. Феномен сетевой литературы в современном Китае | 170 |
| Фистик М.В. Лингвистические особенности британского варианта английского языка | 173 |
| Цуцарина Е.В. Специфика перевода иноязычных брендов на китайский язык | 175 |

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СФЕРЫ УСЛУГ

| | |
|--|-----|
| Бердичевская А.В. Моделирование фантазийного женского образа с использованием стилистики эпохи рококо | 178 |
| Дуденко Г.С. Роль руководителя в управлении природой конфликта на предприятии | 181 |
| Мальшев В.В. Характеристика современного состояния развития винного туризма в Италии | 183 |
| Мингалиев В.В. Современное состояние развития SPA-туризма в Венгрии | 186 |
| Надворная Е.А. Экономическое обоснование цены авторского художественного образа «Маскарад» | 188 |
| Некрасов А.Е. Содержание и соотношение понятий «индустрия туризма и гостеприимства» и «гостиничная индустрия» | 192 |
| Николенко О.В. Использование стиля ампир в моделировании современных женских причесок | 194 |
| Омельчук Д.А. Анимационная деятельность в гостиничной индустрии | 197 |
| Пушкарев А.С. Приключенческие туры: специфика организации и проведения | 199 |
| Соловьева А.В. Современное состояние развития туризма в Тунисе | 202 |
| Ходыкина Я.С. Современное состояние развития международных гостиничных цепей | 205 |
| Шалаева А.Д. Релукинг как новое направление в эстетизме внешности человека | 207 |

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИИ, ПОЛИТОЛОГИИ, СОЦИОЛОГИИ И ФИЛОСОФИИ

| | |
|--|-----|
| Валиева Ф.Э. Политический мем: стилистический анализ | 210 |
| Васюков К.В. Адаптация детей раннего дошкольного возраста к условиям дошкольного учреждения | 214 |
| Захаров А.В. Проблемы управления социализацией военнослужащих в современной армии | 217 |

| | |
|---|-----|
| Квитко А.Д. Социологическое моделирование системы содействия эффективной социальной адаптации студентов к современному рынку труда | 220 |
| Самсонова С.Р. Социологический анализ процесса социализации подростка | 223 |
| Ткаченко Н.Е. Социологический анализ основных подходов в изучении уровня жизни сельского населения | 226 |
| Филиппов И.С. Развитие культуры отмены: отмена России и русских | 230 |
| Шмалько М.П. Особенности социализации студенческой молодежи в современном вузе | 233 |
| Шулика А.А. Анализ теоретических истоков конфликтологической парадигмы в социологии | 236 |

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБСЛУЖИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

| | |
|---|-----|
| Дзвоник С.А. Упрощенный метод построения эпюр в задачах прикладной механики | 240 |
| Копань А.С. Студенческая саморегуляция в процессе самообразования | 242 |
| Панамаренко А.Ю. Применение средств наглядности на занятиях по основам безопасности жизнедеятельности | 247 |
| Прищепа А.В. Педагогическое сопровождение инновационной деятельности будущих учителей технологии | 249 |
| Проценко О.В. Технологические компетенции как основа подготовки будущих педагогов безопасности жизнедеятельности | 252 |
| Степаненко А.В. Применение матричной алгебры в биологии | 256 |
| Тюшкевич Д.А. Реализация функций здоровьесбережения обучающихся основной школы в процессе обучения основам БЖД | 258 |

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТА И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

| | |
|--|-----|
| Арикова Н.В. Основы методики проведения силовых тренировок с учащимися старшего школьного возраста | 261 |
| Горай А.П. Комплексный медицинский контроль в подготовке женщин-пловцов | 264 |
| Гуржий Ю.В. Подвижные игры как средство повышения двигательной активности детей старшего дошкольного возраста | 266 |
| Кобыльник И.М. Роль физического воспитания и спорта в духовном воспитании личности | 269 |
| Копанева Е.Н. Влияние физической культуры и спорта на личностные особенности студентов | 271 |
| Криворотенко И.В. Развитие физических качеств у детей младшего школьного возраста средствами подвижных игр | 274 |
| Орехова М.В. Степень развития координационных способностей у детей школьного возраста с нарушениями осанки | 277 |

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕДИЦИНЫ.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЕСТЕСТВЕННО-ГЕОГРАФИЧЕСКИХ НАУК

| | |
|--|-----|
| Бышевская К.М. Эстетические идеалы XX века | 281 |
| Скорород А.А. Биодegradируемые имплантаты в биомедицине | 284 |
| Шевченко В.С. Орнитофауна озера Большое Голое Хоперского государственного заповедника | 286 |

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ И ДЕФЕКТОЛОГИИ

УДК 37.018.1:316.647.8:159.922.83-057.87

Я.С. Ананьева,
студент 4 курса направления подготовки «Психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
ananyeva0907@mail.ru

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

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ СТИЛЕЙ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Данная статья посвящена теоретическому подходу к изучению понятий «гендерный стереотип» и «стиль воспитания в семье».

Ключевые слова: гендер; стереотип; стиль воспитания.

Гендер является одной из важных категорий социальной жизни человека, что проявляется в повседневной реальности. Представителям одного пола предьявляется особый набор поведенческих норм и ожиданий, которые существенно отличаются от требований другого пола. Для этой цели используются специальные термины и слова для описания мальчиков и девочек, мужчин и женщин. Все это отражается в особом проявлении общественного сознания – стереотипах.

Традиционно под словом «стереотип» понималась определенная схема (клише), по которой воспринимается и оценивается информация. Термин выполняет функцию обобщения определенного явления, объекта или события. С его помощью человек автоматически действует или оценивает, не задумываясь [1, с. 43].

Что касается понятия гендерных стереотипов по словам А.В. Меренкова, это «устойчивые программы восприятия и поведения человека, характерные для определенных полов» [2, с. 23].

Все гендерные стереотипы можно разделить на три группы [3].

Первая – стереотипы маскулинности / феминности. По-другому они называются стереотипами мужественности / женственности.

Вторая группа гендерных стереотипов связана с закреплением определенных социальных ролей в семье, профессии и других сферах. Обычно женщинам отводятся семейные роли (матери, домохозяйки, жены) в качестве главных ролей, в то время как мужчинам отводятся профессиональные роли.

Третья группа гендерных стереотипов отражает различия между мужчинами и женщинами в определенных видах работы. Таким образом, мужчины относятся к профессиям и занятиям в области инструментальной деятельности, в то время как женщины относятся к экспрессивным областям, которые отличаются производительностью или обслуживанием.

Хотя исследования в литературе не находят существенных различий между мужчинами и женщинами по большинству качеств, можно отметить, что они очень сильно отличаются

ся друг от друга. Отчасти это объясняется тем, что женщины и мужчины играют разные социальные роли, поэтому существуют различия между ними, которые оправдывают эти роли.

Тема гендерных стереотипов в условиях современного информационного общества – это сложный феномен, актуальность изучения которого растет со стремительной скоростью. Данную область необходимо тщательно изучать.

Психологи изучили особенности различного семейного воспитания и пришли к выводу, что формирование личностных качеств детей в значительной степени зависит от стиля общения и взаимодействия в их семье. Самоотношение детей в течение определенного периода времени отражает отношение взрослых, особенно родителей. Ребенок усваивает ценности, параметры оценки и самооценки, нормы, предусмотренные его родителями, и он начинает оценивать себя, а также свой образ с определенными характеристиками и качествами.

А.Л. Венгер определяет понятие «стиль воспитания» как стиль взаимоотношений с детьми в семье, который характеризуется степенью контроля, заботы и опеки, а также близостью эмоционального контакта между родителями и детьми [4, с. 76].

Д. Элдер, основываясь на родительском контроле и уровнях стресса у детей, определил семь способов общения и взаимодействия между родителями и детьми-подростками.

Авторитарный стиль характеризуется полной властью родителей над своими детьми без необходимости обсуждать или объяснять свои решения, а также слабым контролем над поведением своих детей [5, с. 32].

Демократический стиль предполагает совместное обсуждение родителями и детьми важных решений.

Характерной чертой эгалитарного стиля является то, что родители и дети абсолютно равны, предполагая, что родители и дети не только одинаково участвуют в принятии решений, но и несут перед ними одинаковые обязанности.

Толерантный стиль характерен для родителей, которые, как правило, предоставляют своим детям значительную свободу и возлагают на них ответственность за свои действия.

Пренебрежительный стиль характеризуется отсутствием у родителей интереса к своим детям и их делам. Недостаток родительского внимания выглядит так, как будто взрослые редко заботятся о психическом состоянии ребенка, и они безразличны к его нуждам и требованиям [5, с. 87].

Очевидно, что большинство классификаций основаны на критериях родительского контроля и особенностях родительской эмоциональной теплоты. Степень авторитета и уважения родителей к детям разного возраста также является важным параметром, позволяющим различать стиль семейного воспитания. Некоторые авторы дают одно и то же название стилю семейного воспитания, но трактуют их по-разному. В этой связи важно отметить, что при изучении семейной основной задачей психологов и педагогов является определение конкретных деталей содержания отношений внутри семьи, а не определение стиля или типа родительских отношений.

Принимая во внимание гендерный подход в изучении психологии семьи, можно раскрыть новые аспекты ее жизни, новые категории и характеристики семейного климата между ее членами.

Семья закладывает основы гендерно-ролевого поведения, факторы социальной среды задают закономерности и условия гендерного формирования личности дошкольника/дошкольницы. Таким образом, противоречия, возникающие в процессе воспитания мальчиков и девочек в семье, способствуют формированию как стереотипного гендерного поведения, принятого в семье, так и партнерского стиля, современных форм культуры гендерных отношений.

Гендерные стереотипы сохраняют и соблюдают те основные «законы» традиционной гендерно-ролевой идеологии, которые в ходе исторического опыта народа формировались на основе полезных и практических, с точки зрения безопасности и развития, функций женского и мужского пола. Психологическим механизмом формирования и действия стереотипов, в том числе гендерных, является механизм фиксации и действия диспозиционных установок. Они являются носителями информации, накопленной в процессе приобретения исторического опыта. Поведение, которое соответствует стереотипам и осуществляется на основе установки, не обсуждается человеком, а принимается без критики, оценивается как само собой разумеющееся, нормальное явление. В то же время механизм отражения общих семейных отношений позволяет моделировать взаимосвязь между внешними и внутренними факторами в рамках старой установки на реализацию целенаправленного поведения в изменившейся внешней среде.

Список литературы

1. Баранова Т.С. Теоретические модели социальной идентификации личности / Т.С. Баранова. – М. : Изд-во Ин-та социологии РАН, 1999. – 287 с.
2. Геодакян В.А. Два пола. Зачем и почему? / В.А. Геодакян. – СПб. : Питер, 1992. – 512 с.
3. Джеймс Ф.Л. Самоисполняющееся пророчество: гендер с социально-психологической точки зрения [Текст] / Ф.Л. Джеймс. // Сексология. – СПб. : Питер, 2001. – С. 144–161.
4. Каган В.Е. Стереотипы мужественности-женственности и образа «Я» у молодежи / В.Е. Каган. – М. : Наука, 1989. – 317 с.
5. Меренков А.В. Социология стереотипов / А.В. Меренков; М-во образования РФ, Урал. гос. ун-т им. А.М. Горького. – Екатеринбург : Изд-во УрГУ, 2001. – 292 с.

УДК 159.947.5:378.14

А.А. Анцупова,
студент 4 курса направления подготовки
«Практическая психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
aksen4enkoaa@gmail.com

Научный руководитель: **А.В. Семенихина,**
старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ С ВЫРАЖЕННЫМ ПЕРФЕКЦИОНИЗМОМ

Аннотация. В статье приводятся результаты исследования взаимосвязи потребностно-мотивационной сферы и перфекционизма студентов.

Ключевые слова: потребностно-мотивационная сфера; перфекционизм; студенчество.

В настоящее время комплексные исследования особенностей потребностно-мотивационной сферы студентов с выраженным перфекционизмом отсутствуют, что и обуславливает

актуальность темы исследования. Учет особенностей потребностно-мотивационной сферы студентов с выраженным перфекционизмом может сделать процесс обучения более легким и индивидуализированным, а также способствовать включению студента в учебный процесс.

Потребностно-мотивационная сфера является сложным сочетанием и взаимодействием движущих факторов индивидуального поведения, которые открываются субъекту в виде совокупности потребностей, мотивов, интересов, установок, побуждений, целей и идеалов, непосредственно определяющих деятельность субъекта [3].

Американский клинический психолог Е. Холлендер стал одним из первых, кто определил понятие «перфекционизм» так: «перфекционизм – это повседневная практика предъявления к себе требований более высокого качества выполнения деятельности, чем того требуют обстоятельства» [2, с. 76].

По мнению отечественных авторов, перфекционизм является болезнью современного общества, болезнью культуры и культа успеха. «Культурная болезнь» провоцируется высокими темпами социальных изменений, копированием западноевропейских и других культур, распространением поведенческих стереотипов на этой основе [1].

В исследовании приняли участие студенты 1, 2, 4 курса ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ» направления подготовки «Психология», 4 курса ГОУ ВО ЛНР «ЛГМУ им. Св. Луки» направления подготовки «Лечебное дело», ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. В. Даля» направлений подготовки «Тамженный контроль на транспорте» и «Пожарная безопасность» в количестве 90 человек (25 юношей, 65 девушек) в возрасте от 17 до 25 лет.

Потребностно-мотивационная сфера студентов была исследована с помощью тестов «Мотивация к избеганию неудач» и «Мотивация достижения успеха» Т. Элерса, методик изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной, изучения мотивов учебной деятельности А.А. Реана, В.А. Якунина (модификация Н.Ц. Бадмаевой), а также методики диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной; перфекционизм был исследован с помощью опросника «**Многомерная шкала перфекционизма**» П. Хьюитта и Г. Флетта (адаптация И.И. Грачевой).

Согласно полученным данным, низкий уровень общего показателя перфекционизма был выявлен у 33% (30 человек) респондентов; средний уровень – у 58% (52 человека); высокий уровень – у 9% (8 человек) испытуемых.

Дескриптивный анализ показал, что из 43% (39 человек) респондентов с преобладающей мотивацией достижения успеха у 9% (8 человек) был выявлен высокий уровень перфекционизма, у 34% (31 человек) респондентов – средний уровень. Для таких студентов свойственно ставить перед собой труднодостижимые цели, стремиться к совершенству, проявлять инициативу, у них развита способность к преодолению препятствий, что приводит к независимости в продуктивности деятельности и степени ее активности от внешнего контроля, настойчивости в достижении целей.

Из 31% (28 человек) с преобладающей мотивацией приобретения знаний у 7% (6 человек) респондентов был выявлен высокий уровень перфекционизма, у 24% (22 человека) респондентов – средний уровень. Из 13% (12 человек) респондентов с преобладающей мотивацией овладения профессией у 2% (2 человека) был выявлен высокий уровень перфекционизма, у 11% (10 человек) респондентов – средний уровень.

Из 17% (15 человек) с преобладающими учебно-познавательными мотивами у 2% (2 человека) респондентов был выявлен высокий уровень перфекционизма, у 15% (13 человек) – средний уровень. Из 16% (14 человек) с преобладающими профессиональными мотивами у 3% (3 человека) был выявлен высокий уровень общего перфекционизма, у 13% (11 человек) респондентов – средний уровень. Из 10% (9 человек) с выраженными мотивами творческой

самореализации у 3% (3 человека) респондентов был выявлен высокий уровень общего перфекционизма, у 7% (6 человек) – средний уровень. Такие результаты могут свидетельствовать о том, что для данных студентов, ставящих перед собой цели самосовершенствования и саморазвития, а не полагающихся на окружающих и не стремящихся заслужить их одобрение, свойственно добиваться поставленных целей через улучшение, расширение и развитие собственных знаний, профессиональных навыков и умений, стремление стать высококвалифицированным специалистом, стремление к более полному выявлению и развитию своих способностей и их реализации, что способствует их успешности в достижении поставленных целей.

Из 52% (47 человек) с выраженной ориентацией на результат у 9% (8 человек) был выявлен высокий уровень перфекционизма, у 43% (39 человек) респондентов – средний уровень. Таким студентам свойственно стремление к самосовершенствованию себя и собственной деятельности, поэтому они стремятся к достижению результата своей деятельности вопреки всему, такие студенты в будущем могут входить в число самых надежных профессионалов.

Из 46% (41 человек) с преобладающей ориентацией на эгоизм у 9% (8 человек) был выявлен высокий уровень общего перфекционизма, у 37% (33 человека) респондентов – средний уровень. Для данных групп студентов характерна сосредоточенность на своих собственных интересах, а не на интересах окружающих и желании соответствовать их ожиданиям, а свойственно сосредотачиваться на себе, достижении собственных целей, в том числе, и на самосовершенствовании.

Из 59% (53 человека) с выраженной ориентацией на свободу у 9% (8 человек) респондентов был выявлен высокий уровень перфекционизма, у 50% (45 человек) респондентов – средний уровень. Для данных групп студентов, ориентированных на достижение личного совершенствования и на самостоятельное достижение целей характерно убеждение в том, что свобода – это необходимое условие их деятельности и достижений.

Из 54% (49 человек) с выраженной ориентацией на труд у 9% (8 человек) выявлен высокий уровень общего перфекционизма, у 45% (41 человек) респондентов – средний уровень. Таким группам студентам свойственно тратить большое количество своего времени на трудовую деятельность, чтобы достичь как можно лучшего результата своей деятельности, поставленных перед собой труднодостижимых целей, совершенства и самореализации.

Корреляционный анализ подтвердил данные дескриптивного анализа. Было выявлено, что с возрастанием общего показателя перфекционизма возрастает мотивация достижения успеха, приобретения знаний, овладения профессией, учебно-познавательные, профессиональные мотивы и мотивы творческой самореализации, ориентация на результат, эгоизм, свободу и труд. С уменьшением общего показателя перфекционизма возрастает мотивация избегания неудач, получения диплома, коммуникативные, социальные мотивы, мотивы избегания неудач и мотивы престижа, ориентация на процесс, альтруизм, власть и деньги.

Следовательно, между потребностно-мотивационной сферой и перфекционизмом существует взаимосвязь.

Список литературы

1. **Гараян Н.Г.** Перфекционизм, депрессия и тревога / Н.Г. Гараян, А.Б. Холмогорова, Г.Ю. Юдеева // Московский психотерапевтический журнал. – 2001. – № 4. – С. 18–48.

2. **Ильин Е.П.** Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2011. – 224 с.

3. **Леонтьев В.Г.** Мотивация и психологические механизмы ее формирования / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск : ГП «Новосибирский полиграфкомбинат», 2002. – 640 с.

Т.В. Бабкина,
магистрант 2 курса, магистерская программа
«Педагогика и методика дошкольного образования»,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк
petrovskayatanya92@gmail.com

Научный руководитель: **Н.В. Пашкова,**
кандидат педагогических наук, доцент

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ

Аннотация. В статье проанализированы особенности развития художественно-творческих способностей детей средствами нетрадиционных техник рисования.

Ключевые слова: художественно-творческие способности; нетрадиционные техники рисования.

Глубокие преобразования, происходящие во всех сферах современного общества, не могли не отразиться на системе образования, непосредственно определяющей интеллектуальный потенциал страны в будущем. Современное общество нуждается в людях, которые мыслят не шаблонно, а творчески отыскивают новые пути решения предложенных задач, умеют находить выход из проблемной ситуации. Соответственно, одной из приоритетных задач системы образования и достаточно актуальной проблемой исследования становится развитие художественно-творческих способностей детей.

На сегодняшний день педагогами ведется активная работа в направлении выработки новых технологий развития детей для того, чтобы максимально реализовать их творческие возможности. Многими авторами исследуются проявления детского творчества в различных видах деятельности: в литературной (О.Л. Кабачек, Н.В. Сметанина), художественной (Л.А. Антонова, Е.Ю. Романова), познавательной (Е.В. Рыжова, М.Г. Селюч), игровой (О.В. Гударева, В.Т. Кудрявцев). Однако, особая роль в развитии художественно-творческих способностей детей принадлежит именно изобразительному искусству, которое формирует и развивает человека, разносторонне влияет на его духовный мир в целом. Оно развивает мелкую моторику рук, углубляет и направляет эмоции, возбуждает фантазию, заставляет работать мысль, расширяет кругозор, формирует нравственные принципы и творческие способности личности.

Т.С. Комарова в рамках анализа особенностей детского творчества и психических процессов, протекающих в художественной деятельности, отмечала, что процесс воспитания творчества характеризуется сложностью и многосторонностью воздействия на ребенка. Для развития творчества необходимо обогащать ум детей представлениями, определенными знаниями, чтобы формировать основу для творческой деятельности [3, с. 23]. Кроме того, для развития творчества у детей необходимо обучать их изобразительной деятельности в соответствии с определенными условиями [1, с. 49]. Так, необходимо направить обучение на то, чтобы стимулировать творческие возможности детей, формировать способность к тому, чтобы ребенок мог заранее определить содержание изображения, и далее реализовать задуманное.

В современной практике обучения детей разрабатываются инновационные подходы к организации изобразительной деятельности – новейшие технологии, предлагающие детям

нестандартные и одновременно доступные выразительные средства, и способы образования в различных видах изобразительной деятельности [4, с. 5]. Одним из таких методов является рисование в технике Эбру, которое также воплощает в себе арт-терапевтическую функцию, и является перспективным и мало разработанным направлением педагогической художественно-коррекционной работы с детьми и взрослыми.

Водная анимация Эбру – это искусство создания красочных узоров на воде с последующим перемещением аква-орнаментов из воды на бумагу. В ходе ее освоения дети приобщаются к древнему искусству Эбру, познают культуру своей страны и других стран, приобретают практические навыки изобразительного творчества [7]. Рисование в технике Эбру дарит детям положительные эмоции, раскрывает новые свойства известных им предметов, удивляет непредсказуемостью [6, с. 48]. Такое рисование отличается от традиционного тем, что является спонтанным, творческим выражением чувств и не требует художественных способностей от ребенка. Оно уменьшает напряжение, помогает преодолеть страх не справиться, стимулирует к творчеству, открывает скрытые возможности, пробуждает инициативу [2, с. 14].

Техника Эбру предполагает развитие плавности, изящества и точности движений, умение работать кистью и пальцами обеих рук, координации руки и глаза, овладение техническими умениями (регуляция силы движений, определенная амплитуда, скорость, ритмичность), умение изменять размах и направление движения руки во время рисования. Кроме того, это активный вид отдыха, доставляющий детям удовольствие. Использование технологии Эбру при изобразительной деятельности способствует приобретению умения грамотно строить композицию, выделять композиционный центр, передавать пропорции изображения, цветовые оттенки, гармонично сочетать пятна и линии. У детей развиваются внимание, логическое мышление, воображение, зрительное и слуховое восприятие, память, речь, умение действовать по словесным инструкциям, самостоятельно достигающими задуманной цели, обеспечивается контроль над собственными действиями.

Используя технику Эбру, безусловно, можно получить хорошую картинку, но Эбру это гораздо больше, чем просто техника рисования ради результата. Это отличный способ научиться ценить процесс, а не конечный результат. Эбру – это возможность научиться чувствовать себя счастливым. Это психология самопознания – когда видишь, как краски и вода отвечают на твое внутреннее состояние. Это арт-терапия – так как несколько часов занятия Эбру стирают следы недельного стресса. В традиции Эбру много философии. Символичность традиционных сюжетов делает их воспроизведение не просто упражнением для усовершенствования техники, а своеобразной медитацией [5, с. 63].

Рисунки, получающиеся в результате применения техники Эбру, можно использовать для понимания происходящего с ребенком в сложные для него моменты. Но самое важное, что Эбру позволяет вернуть ребенку контакт с самим собой, помогает сосредоточиться на своих движениях и ощутить собственное тело. Наблюдая чудо воды и красок, создающих с помощью собственной руки меняющиеся картины, дети возвращают себе интерес к внешнему миру и восстанавливают с ним контакт, начинают ощущать жизнь. Техника не позволяет копировать образец, что способствует еще большему толчку к развитию творчества, воображения, инициативы, самостоятельности, проявления индивидуальности. Ведь самоценен не конечный продукт – рисунок, а развитие личности: формирование уверенности в себе, в своих способностях, самоидентификация в творческой работе, целеустремленность деятельности. Именно поэтому применения данной техники рисования не только способствует эффективному развитию художественно-творческих способностей детей, но и влияет на формирование навыков гармоничного самовыражения личности в целом.

Список литературы

1. Ветлугина Н.А. Художественное творчество и ребенок / Н.А. Ветлугина. – М. : ТЦ Сфера, 2000. – 288 с.
2. Кожевникова Т. Вместе рисуем – речь активизируем / Т. Кожевникова, И. Ганзевич // Палитра педагога. – 2018. – № 2. – С. 13–17.
3. Комарова Т.С. Дети в мире творчества : книга для педагогов дошкольных учреждений / Т. С. Комарова. – М. : Просвещение, 2000. – 160 с.
4. Мазур Ю. «Шмель» открывает мир искусства / Ю. Мазур // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 4. – С. 4–5.
5. Окульская Л.В. Нетрадиционная техника рисования эбру / Л.В. Окульская // Инновационные педагогические технологии : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). – Казань : Бук, 2016. – С. 62–65.
6. Половина О. Педагогическое сопровождение изобразительной деятельности детей : расширяем возможности, обогащаем опыт / О. Половина // Воспитатель методист дошкольного учреждения. – 2016. – № 9. – С. 45–50.
7. Рисование на воде для детей: водная анимация Эбру. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://anrotech.ru/blog/risovanie-na-vode-dlya-detej-vodnaya-animaciya-ehbru>. – Дата обращения: 21.01.2022.

УДК 371.134:378.147

О.В. Балацкая,
студент 5 курса направления подготовки
«Дошкольное образование. Логопедия»,
Стахановский педагогический колледж ЛГПУ,
г. Стаханов
olyabalatskaya@bk.ru

Научный руководитель: **Е.В. Янко,**
кандидат педагогических наук

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРАВАМИ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования дидактических игр в ознакомлении детей старшего дошкольного возраста с правами человека.

Ключевые слова: дидактические игры; права человека; старшие дошкольники.

Правовое воспитание является актуальным вопросом, которому уделяется достаточно много внимания в системе дошкольного образования. Важность правового воспитания детей дошкольного возраста мы можем увидеть в выросшем интересе к индивидуальности личности, в условиях демократии и гуманного отношения в обществе.

Правовое воспитание рассматривалось в разные периоды российского образования в работах Н.П. Вербицкого, И.Ф. Рябко, В.В. Тищенко. Основой для учебно-воспитательного процесса, формирующего морально-правовое сознание и поведения стали идеи Н.К. Крупской, А.С. Макаренко. Также не менее весомый вклад в исследование данной проблемы внесли ра-

боты Л.С. Выготского, В.А. Сухомлинского, которые рассматривали педагогический процесс на основе гуманистического принципа сотрудничества взрослых и детей.

В 1923 г. в Женеве Лига Наций приняла предложенную Международным союзом спасения детей Декларацию прав ребёнка. Это был первый международный правовой документ по охране прав и интересов детей.

В XX-XXI веке были приняты международные документы, в которых говорится о правах ребёнка:

- 1923 г. – Женевская декларация прав ребёнка;
- 1948 г. – Всеобщая декларация прав человека (принята Генеральной Ассамблеей ООН 10 декабря 1948 г. Опубликована в России в 1988г.);
- 1959 г. – Декларация прав ребёнка (принята Генеральной Ассамблеей 20 ноября 1959 г.);
- 1989 г. – Конвенция о правах ребёнка;
- 1990 г. – Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей.

Рассмотрим, что такое право. Право – совокупность общеобразовательных правил поведения, норм, узаконенных возможностей человека, санкционированных, регулируемых и охраняемых государством (право собственности, право убежища, права человека и т.д.) [3, с. 46].

По определению Р.К. Русинова правовое воспитание – это «планомерный, управляемый, организованный, систематический и целенаправленный процесс, результат деятельности по трансляции (передаче) правовой культуры, направленного на формирование правовых установок, навыков и привычек правомерного поведения, с целью формирования правового сознания» [4, с. 120].

Правовое воспитание имеет свои цели, специфику методов их достижение и форм организации. Целью правового воспитания дошкольников является формирование у них основ правового сознания.

Правовая основа состоит из нравственно-правовых представлений, суждений и ценностных ориентаций дошкольников.

В дошкольных образовательных учреждениях обучение проходит в игровой познавательной форме. Правовое воспитание в виде игры способствует осмыслению дошкольниками своих прав, развитию собственного достоинства, терпимости и уважения к правам других людей [1, с. 60].

Дидактические игры – это обучающие игры, которые создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей.

Разработкой видов дидактических игр занимались следующие педагоги и психологи: Н.П. Аникеева, А. Валлон, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин,

Итак, существует такие виды учебных игр, которые могут использоваться для ознакомления детей с правами человека:

Словесные игры.

Данный вид игр самый простой и доступный, а одно из простых правовых понятий для ребенка – право на имя. Исходя из этого, можно придумать множество словесных игр: «Назови ласково», «Как зовут маму, папу», «Как растёт имя».

Игры-драматизации и развивающие воображение.

В ходе игры-драматизации педагог просит детей разыграть сценку, то есть воспроизвести определённую ситуацию из жизни, сказки, либо придумать собственный сюжет истории, таким образом дошкольники закрепят те или иные правовые знания. Пример игр: «Попроси

вежливо» (право на владение имуществом и его неприкосновенность), «Сказка наизнанку» (любой человек имеет право на своё личное мнение).

Настольно-печатные игры.

Есть немало настольно-печатных игр для дошкольников на самую разнообразную правовую тематику. Данные игры в основном состоят из пары карточек (10-20) или лото, посвященных одной теме или серии. Пример игр: «Поступаем правильно», «Хорошо и плохо» и т.п.

Подвижные игры.

Активные, подвижные игры очень нравятся дошкольникам и это отличная возможность совместить их с усвоением главных правовых понятий. Пример игр: «Прогулка по ручью» (право каждого на отдых, уметь отдыхать совместно), «Спасатели» (закрепление права на жизнь).

Сюжетно-ролевые игры.

Сюжетно-ролевая игра очень близка к реальной жизни, именно поэтому она играет особую роль в становлении доброжелательных отношений и осознании детьми правовых отношений. Пример игр: «Больница», «Поликлиника», «Аптека», «Скорая помощь».

Дети младшего дошкольного возраста ориентируют свое поведение на установленные нравственные нормы демонстрируемые им, а уже в старшем дошкольном возрасте начинают руководствоваться ими. Большое значение для формирования правового сознания детей имеет объяснение со стороны взрослых смысла нравственной нормы и значимости ее выполнения [5, с. 152].

Начиная с 6-7 лет, дети начинают понимать несправедливое отношение в свою или чужую сторону. Такое чувство справедливости дает возможность ребенку понять права и обязанности не только окружающих, но и свои.

Эффективность осуществления правового воспитания старших дошкольников в условиях дошкольного учреждения возможна в контексте общей системы нравственного воспитания при использовании в комплексе разнообразных средств и методов воспитания, позволяющих детям глубже осознать гуманную сущность прав человека, его обязанностей, норм и правил поведения; создании в группе детей атмосферы, стимулирующей проявление гуманных чувств и уважительных отношений; обеспечении преемственности воспитательных усилий педагогов и родителей [2, с. 79].

Таким образом, на основании вышеизложенного можно утверждать, что игра – эффективный способ обучения детей дошкольного возраста. Она дает возможность осуществлять задачи воспитания и обучения через доступную и привлекательную для детей форму деятельности.

Список литературы

1. Березина В.Г. Детство творческой личности: Встреча с чудом. Наставники. Достойная цель / В.Г. Березина, И.Л. Викентьев, С.Ю. Модестов. – СПб. : Изд-во Буковского, 1995. – 60 с.

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович – М. : Просвещение, 1985 – 79 с.

3. Емельянов Б.М. Теория государства и права: учебный курс / Б.М. Емельянов, С.А. Правкин. – М. : МИЭМП, 2014. – 64 с.

4. Русинов Р.К. Проблемы правового воспитания / Р.К. Русинов. – Свердловск : СЮИ, 1988. – 120 с.

5. Репина Е.А. Общение детей в детском саду и семье / Е.А. Репина – М. : Педагогика, 1990. – 152 с.

Ю.Ю. Бондаренко,
магистрант 2 курса, магистерская программа
«Педагогика и методика начального образования»,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк
01julia09@mail.ru

Научный руководитель: **Е.И. Приходченко,**
доктор педагогических наук, профессор

ЛИТЕРАТУРНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРЕСОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация.** В статье обосновывается актуальность повышения читательского интереса у младших школьников средствами литературной игры.*

***Ключевые слова:** литературная игра; обучающиеся; младший школьный возраст.*

Ни для кого не секрет, что сегодня все большее количество детей вырастает, так и не взяв в руки книгу. Их литературный опыт зачастую ограничивается рассказами из Букваря, журналами для наклеек, а впоследствии – вялыми и малопродуктивными попытками освоить произведения школьной программы.

Отношение человека к книге формируется уже в дошкольном возрасте. Именно тогда решается вопрос, будет ли отношение к книге активным или пассивным. Развивать интерес к чтению следует начинать с младшего школьного возраста. Читательские интересы во многом определяют личность человека, поэтому процесс формирования их у школьников рассматривается не только как педагогическая, психологическая, методическая, но и как социальная проблемы. В детском возрасте все средства вовлечения в чтение хороши, и здесь особую роль играет совместная деятельность семьи и школы.

Учебный процесс включает в себя различные виды деятельности, и каждый из них по-своему активизирует учащихся, пробуждает их самостоятельность, творческую мысль, воспитывает.

Проблема развития читательских интересов в современном обществе является особенно актуальной. Это обусловлено тем, что чтение играет существенную роль в развитии личности и ее духовно-нравственном воспитании, способствует развитию смыслового восприятия, интереса, памяти, мышления, воображения ребенка. Читательский интерес служит также фактором развития познавательной активности, следовательно, его развитие очень важно в воспитании грамотного учащегося [0].

Один из таких видов деятельности – игра. Она в равной мере способствует как приобретению знаний, так и развитию многих необходимых качеств личности. В ходе игры у учащихся развивается воображение, фантазия, это также способствует овладению эмоционально образной речью, содействует более глубокому восприятию литературного произведения, у детей развивается способность «входить» в мир литературного героя, рисовать в воображении картины на основе воспроизведённых в тексте деталей.

Цель работы: обосновать актуальность повышения читательского интереса, рассмотреть литературную игру как средство формирования читательских интересов у младших школьников.

Для того, чтобы общение учителя, учеников и писателя на уроке литературы состоялось, необходимо отобрать для школьной программы произведения, нравственно актуальные для сознания учеников, необходимо найти творческие приемы интерпретации текста, родственные художественному мышлению автора.

Один из таких творческих приемов – литературная игра. Она в равной мере способствует как приобретению знаний, активизируя этот процесс, так и развитию многих необходимых качеств личности. Именно поэтому игра — не только деятельность младших школьников, но и необходимый вид деятельности для подростков и старшеклассников как на уроке, так и вне его. Важно только, исходя из их возрастных особенностей, выбрать форму игры и органично вплести ее в ткань урока.

Игра – тот или иной вид, способ, каким играют, развлекаются. Играть – проводить время в каком-нибудь занятии, служащем для развлечения, отдыха, соревнования в чём-нибудь [0].

Литературная игра – понятие достаточно обширное. Существуют различные виды литературных игр, однако все их объединяет то, что любая литературная игра – это всегда игра с литературным текстом [0].

Существуют различные виды литературных игр, основанных на использовании литературного текста: литературные игры, основанные на эрудиции (знании существующих литературных текстов); творческие (литературно-ролевые). Подобное подразделение относительно условно, так как существует большое количество игр, в которых эрудиция и творческое начало, креативность присутствуют совместно, тесно переплетаясь друг с другом.

Важная их особенность в том, что литературная игра может проходить на уроке, организована как способ проведения отдыха, как возможность «разминки» перед сложным творческим заданием. Главная задача проведения литературных игр – повышение интереса у обучающихся к изучению литературы, развитие творческих способностей ориентироваться в различных жизненных обстоятельствах. Методика проведения литературной игры достаточно проста. Чаще всего она проводится как завершающий этап при изучении произведения, где основная цель – подвести итог.

Литературная игра на материале биографии писателя или художественного произведения становится приемом ознакомления с их содержанием, развития творческих способностей и возможностей учащихся, так как игровая ситуация создает определенную установку – желание победить в увлекательном соревновании. Но для этого надо внимательно читать, уметь вслушиваться и всматриваться в слово художественного произведения, правильно и полно дать ответ на вопрос по ходу игры. Именно это позволяет широко использовать литературную игру для создания естественных речевых ситуаций [0].

В развитии читательского интереса важное значение имеет литературная игра, которая основана на использовании литературного текста (существующего или самостоятельно создаваемого). Цель литературной игры заключается в том, чтобы развивать у учащихся читательский интерес, повысить мотивацию к чтению на основе увлекательной, личностно значимой деятельности. Также целью литературной игры является развитие у детей коммуникативных навыков.

Работа по развитию читательского интереса должна быть постоянной. В этом должны быть заинтересованы и семья, и школа, а главное, сами учащиеся. Один из самых действенных средств развития читательских интересов – литературные игры. Как известно, игры развивают творческий потенциал обучающихся, развивают мышление, воображение, смекалку. Применение литературных игр даёт очень хорошие результаты:

- появляется интерес к чтению и литературе, причём обучающиеся читают книгу не поверхностно, а очень внимательно;

- материал по теме обобщается не скучно, а непринуждённо и с огромным желанием;
- развиваются различные виды речевой деятельности, в том числе выразительное чтение.

Следовательно, литературные игры разных видов необходимо активно применять на уроках, во внеклассной работе, принимать участие в проведении этих игр.

Список литературы

1. **Галактионова Т.Г.** Культура чтения в условиях Открытого образования / Т.Г. Галактионова // Гуманитарные проблемы современной цивилизации. Вып. VI. – М. : МГПУ, 2010. – С. 166–175.

2. **Ожегов С.И.** Толковый словарь русского языка : 100000 слов, терминов и выражений : [новое издание] / С. И. Ожегов ; под общ. ред. Л.И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М. : Мир и Образование, 2015. – 1375 с.

3. **Смирнова Н.Е.** Игровые уроки. Русские и зарубежные произведения / Н.Е. Смирнов, Н.Н. Ципенко – М. : НЦ ЭНАС, 2003. – 127 с.

4. **Яковлева Ж.А.** Литературные игры как способ развития познавательной активности учащихся на уроке / Ж.А. Яковлева // На путях к новой школе. – 2014. – №1. – С. 126–131.

УДК 364.692:663.51:615.015.6

А.С. Бордоносенко,
студентка 4 курса направления подготовки
«Психология» (профиль «Практическая психология»),
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
nastyia.bordonosenko@gmail.com

Научный руководитель: **А.В. Семенихина,**
старший преподаватель

СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН С АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

Аннотация. В статье рассмотрены результаты исследования взаимосвязи алкозависимости и стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций у мужчин и женщин.

Ключевые слова: трудная жизненная ситуация; копинг; алкозависимость.

Одним из факторов, способствующих формированию алкогольной зависимости, является неадаптивность и дисфункциональность поведения. Проблема изучения влияния алкогольной зависимости на избрание стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций начала разрабатываться лишь в последние десятилетия и только в немногочисленных работах учитывается фактор половых различий.

Трудная жизненная ситуация – обстоятельства, при которых в результате внешних или внутренних воздействий происходит нарушение адаптации, возникает препятствие в удовлетворении потребностей, привычные модели поведения оказываются неэффективными [1]. Согласно когнитивно-феноменологической теории, преодоление трудных жизненных ситу-

аций или копинг – когнитивные и поведенческие усилия, направленные как на управление субъективно значимой ситуацией и ее изменение, так и на обретение устойчивости к этой ситуации либо минимизацию ее влияния.

Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский выделяют: модель адаптивного функционального поведения, характерная для здоровых лиц, модель псевдоадаптивного и модель дезадаптивного дисфункционального поведения, присущие больным алкоголизмом. Алкогольная зависимость рассматривается как малоадаптивное, паллиативное стресс-совладающее поведение, основой является избегание, выраженная конфронтация, поиск социальной поддержки [2].

В эмпирическом исследовании приняли участие 120 респондентов: 60 мужчин и 60 женщин. Экспериментальная группа респондентов состояла из 30 мужчин (средний возраст 44,6 года) и 30 женщин (средний возраст 45,1 лет) с диагностированной алкогольной зависимостью различных стадий. Исследуемые являются пациентами ГУ «ЛРКПНБ» ЛНР наркологического отделения № 1, № 2 и пациентами ГУ «ЛРНД» ЛНР.

Контрольная группа респондентов состояла из 30 мужчин (средний возраст 43,3 года) и 30 женщин (средний возраст 38,3 года), являющихся медицинскими сотрудниками ГУ «ЛРКПНБ» ЛНР наркологического отделения № 1 и отделения № 4 ГУ «ЛРНД» ЛНР, не имеющие в анамнезе диагностированной алкогольной зависимости. Предпринят ретроспективный анализ трудных жизненных ситуаций, включающий ситуации нанесения вреда, ущерба и стеснения, а также утрату психологического равновесия. Исследование проводилось с помощью шести психодиагностических методик. Представим результаты, полученные при тестировании.

На основании средних баллов по тесту ПТЖС в адаптации Н.Е. Водопьяновой, выявлено, что алкозависимые мужчины и женщины в трудной жизненной ситуации проявляют жалость к себе (9,7 и 12,4) и агрессию к окружающим (14,7 и 10,8), употребляют ПАВ (20,5 и 22). Агрессия более присуща мужчинам ($U_{эмп} = 298$), для женщин характерна жалость к себе ($U_{эмп} = 326$) и употребление алкоголя ($U_{эмп} = 263$). Мужчины и женщины в контрольной группе избирают эффективные стратегии: самоодобрение (10,6 и 7,3), самоутверждение (10,8 и 9,4), контроль над ситуацией (12,4 и 10,8). Алкогольная зависимость снижает выраженность самоконтроля: у мужчин ($r_s = -0,646$) и женщин ($r_s = -0,571$), утрачивается контроль над ситуацией: у мужчин ($r_s = -0,735$) и у женщин ($r_s = -0,725$). Поведение алкобольных пассивно и дезадаптивно, не имеет проблемной ориентированности.

Применение опросника «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман выявило высокую конфронтативную готовность респондентов экспериментальной группы (63,3% мужчин и 53,3% женщин), а также необходимость в поиске социальной поддержки (80% мужчин и 86,7% женщин), наряду со склонностью к избеганию трудностей (80% мужчин и 86,7% женщин). У алкозависимых мужчин и женщин отсутствует выраженность стратегий адаптивной категории: самоконтроль, принятие ответственности, планирование решения проблемы. Значимые различия указывают на преобладание данных стратегий в контрольной группе респондентов. Готовность к конфронтационному взаимодействию снижается при алкозависимости, как у мужчин ($r_s = -0,542$), так и у женщин ($r_s = -0,414$), что связано с угнетающим физиологическим действием алкоголя на личность. При алкогольной зависимости у мужчин ($r_s = 0,77$) и женщин ($r_s = 0,81$) повышается поиск социальной поддержки, направленный на получение сочувствия. Снижение самоконтроля для мужчин ($r_s = -0,33$) и женщин ($r_s = -0,522$) при алколизации обусловлено регрессией волевой регуляции личности. Данный механизм может обуславливать снижение принятия ответственности: у мужчин ($r_s = 0,425$) и женщин ($r_s = -0,593$), а также планирования решения проблемы: у мужчин ($r_s = -0,542$) и женщин ($r_s = -0,776$).

Опросник, определяющий склонность к развитию стресса (по Т.А. Немчину и С. Тейлору), выявил низкую стрессоустойчивость у 73,3% мужчин и 80% женщин с алкогольной зависимостью, что указывает на актуальное стрессовое состояние. Респонденты без алкозависимости проявляют достаточную степень стресс-адаптированности: 63% мужчин и 50% женщин. Низкая стрессоустойчивость преобладает у аддиктивных мужчин ($U_{эмп} = 76$) и женщин ($U_{эмп} = 78$). Алкоголизация снижает стрессоустойчивость у мужчин ($r_s = -0,498$) и женщин ($r_s = -0,85$).

Опросник «Уровень субъективного контроля» (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд) выявляет общую экстернальность алкозависимых (100%), достижения и неудачи – следствие внешнего влияния и обстоятельств. Отсутствует личная ответственность в семейных и межличностных отношениях. Отрицается значимость влияния алкогольного образа жизни на здоровье (100% мужчин и 93,3% женщин). Отсутствие различий показателей в экспериментальной группе указывает на пассивность, неуверенность аддиктов вне зависимости от пола. Алкогольная деградация личности снижает субъективный контроль всех исследуемых сфер, общая интернальность: как у мужчин ($r_s = -0,836$), так и у женщин ($r_s = -0,75$); интернальность в области неудач: у исследуемых мужчин ($r_s = -0,708$) и женщин ($r_s = -0,72$); интернальность в семейных отношениях: у мужчин ($r_s = -0,759$) и женщин ($r_s = -0,402$). Алкогольная зависимость снижает личную ответственность за состояние здоровья: у мужчин ($r_s = -0,833$) и у женщин ($r_s = -0,831$),

Шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера выявляет, что 83,3% аддиктивных мужчин и 93,3% женщин, негативно оценивают жизненные события. Алкозависимость снижает уровень удовлетворенности жизнью у мужчин ($r_s = -0,25$) и у женщин ($r_s = -0,75$). Результаты можно аргументировать механизмом действия алкоголя как вещества-депрессанта и фактом его общего патологического влияния.

Применение Мичиганского скрининг-теста алкоголизма (MAST) позволило выявить отсутствие алкогольной зависимости у 90% мужчин и 96,7% женщин контрольной группы, а также подозрение на синдром зависимости от алкоголя у 10% мужчин и 3,3% женщин, что на этапе проведения исследования некорректно рассматривать как наркологическое заболевание. Респонденты экспериментальной группы являются пациентами наркологических отделений, имеют синдром алкогольной зависимости (100%).

Таким образом, выбор стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций в сочетании с алкогольной зависимостью ограничивается дезадаптивностью вне зависимости от пола. Поведение представлено одними и теми же стратегиями преодоления трудностей, что, вероятнее всего, можно объяснить фактом алкогольной деградации респондентов, нивелировании индивидуальных различий и уплощении личности. Экстернальность локуса контроля, низкий уровень стрессоустойчивости и удовлетворенности жизнью также детерминируют выраженность дезадаптивных стратегий, инициативность и активная позиция аддиктов при преодолении трудной жизненной ситуации не фиксируется.

Список литературы

1. **Осухова Н.Г.** Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.Г. Осухова. – М. : Академия, 2007. – 288 с.
2. **Сирота Н.А.** Профилактика наркомании и алкоголизма / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский. – М. : Академии, 2007. – 176 с.

И.Е. Горецкая,
студент 3 курса направления подготовки
«Дошкольное образование. Логопедия»,
Стахановский педагогический колледж ЛГПУ,
г. Стаханов
goreckaya.ira@bk.ru

Научный руководитель: **Е.В. Янко,**
кандидат педагогических наук, доцент

ВЛИЯНИЕ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК НА РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация.** В данной статье рассматривается роль русских народных сказок в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** русская народная сказка; связная речь; старшие дошкольники; общение.*

Актуальность изучения проблемы развития связной речи обусловлена тем, что в деятельности людей нет такой области, где не употреблялась бы речь, она нужна везде, и особенно, на этапе обучения. Речь – очень важная составляющая жизни ребёнка, и от того насколько он овладеет способами общения, будет зависеть успешность ребенка в процессе взросления.

В трудах таких выдающихся педагогов, как Л.Н. Толстой К.Д. Ушинский заложены традиции речевого развития детей в дошкольных учреждениях. Можно говорить об определённой педагогической культуре, которая развивалась на серьёзной научной основе. Основы методики развития связной речи дошкольников рассматривались в работах А.М. Леушиной, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой. Проблемы содержания и методов обучения речи в детском саду разрабатывались Н.А. Стародубовой, О.С. Ушаковой и др.[3, с. 119].

Многие современные ученые указывают на то, что большую роль на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста играет влияние художественной литературе, в том числе – сказки (авторской или русской народной). Об этом писали К.И. Чуковский, Ш.А. Амонашвили, В.П. Аникин и др. Изучению русских народных сказок посвятили свои работы известные педагоги, психологи, сказковеды: братья Б. Соколов и Ю. Соколов, А.И. Никифоров, Н.П. Андреев, А.Н. Афанасьев, К.Д. Ушинский, В.Я. Пропп, Э.В. Померанцева, В.П. Аникин и многие другие.

Сказка – это одно из самых уникальных творений русского народа. Сказкам присуща необычайная простота, яркость, образность, а их особенность повторно воспроизводить одни и те же речевые формы и образы заставляют рассматривать сказки как фактор развития связной речи детей.

Русская народная сказка является эффективным развивающим, коррекционным и психотерапевтическим средством в работе с детьми старшего дошкольного возраста. Сказка находит применение в различных областях работы с детьми-дошкольниками, имеющими нарушения речи. Многочисленные исследования учёных-педагогов в области дошкольной и коррекционной педагогики (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, В.П. Аникин, Н.Я. Большунова,

О.А. Кабачек и др.) показали, что проблему развития связной речи детей дошкольного возраста можно решать через использование метода сказкотерапии, потому как именно дошкольный возраст является сензитивным периодом речевого развития и творчества детей. Примеры сказок находятся в открытом доступе, и при желании родители могут самостоятельно испробовать этот эффективный метод на своем ребенке.



Рис. 1. Структура связной речи

Как отмечает М.М. Алексеева язык, являясь главным средством общения людей и познания действительности, служит основным каналом приобщения человека к ценностям духовной культуры, а также необходимым условием воспитания и обучения [1, с. 400].

А.М. Бородич под связной речью понимает «смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание людей» [2, с. 215].

К.Д. Ушинский высоко оценил русскую народную сказку, считая ее рассказывание замечательным методом воздействия на ребенка: «Это – первые и блестящие попытки русской народной педагогики, и я не думаю, чтобы кто-нибудь был в состоянии состязаться в этом случае с педагогическим гением народа».

Сказка помогает детям излагать свое отношение к прослушанному, используя сравнения, метафоры, эпитеты и другие средства образной выразительности (Рисунок 2). Часто бывают эффективными совместная импровизация, фантазирование с помощью музыки и речевые игры.



Рис. 2. Средства образной выразительности

Словарная работа со сказкой как с художественным образом и системой знаний о мире формирует у ребенка активный словарный запас, вербальное и невербальное воображение, закладывает основу его творческих способностей. Также благодаря сказке дошкольник приобретает жизненный опыт, учится понимать окружающих, создает метафоры.

Безусловно, в развитии речи эффективны разные способы, такие как заучивание стихов, многократное повторение скороговорок, мимические упражнения.

Н.С. Карпинская считала, что художественная книга дает прекрасные образцы литературного языка. В рассказах дети познают лаконизм и точность языка; в стихах – музыкальность, напевность, ритмичность русской речи; в сказках – меткость, выразительность [1, с. 400].

Русские народные сказки способствуют развитию речи, дают образцы русского литературного языка. Е.А. Флерина отмечала, что литературное произведение дает готовые языковые формы, словесные характеристики образа, определения, которыми оперирует ребенок. Средствами художественного слова еще до школы, до усвоения грамматических правил маленький ребенок практически усваивает грамматические нормы языка в единстве с его лексикой.

Из сказки ребенок узнает много новых слов, образных выражений, его речь обогащается эмоциональной и поэтической лексикой. Сказка помогает детям излагать свое отношение к прослушанному, используя сравнения, метафоры, эпитеты и другие средства образной выразительности.

Таким образом, воспитательная функция русской народной сказки осуществляется особым, присущим лишь этому искусству способом – силой воздействия художественного образа. Чтобы полностью реализовать воспитательные возможности русской народной сказки, необходимо знать психологические особенности восприятия и понимания этого вида искусства дошкольниками.

Список литературы

1. **Алексеева М.М.** Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Изд. центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. **Глухов В.П.** Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография. – Изд. 2-е, исправ. и перераб. – М. : В. Секачев, 2014. – 537 с.
3. **Леушина А.М.** Значение пересказа в развитии связной речи дошкольника / А.М. Леушина. – М. : Прогресс, 1949. – 119 с.

УДК 373.2.015.3:159.955

Е.С. Горобец

магистрант 2 курса, магистерская программа
«Дошкольное образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
gorobecz.1999@mail.ru

Научный руководитель: **Е.В. Сапрыкина**
кандидат педагогических наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация.** В статье охарактеризованы особенности развития логического мышления у старших дошкольников в рамках специально организованного педагогического процесса.*

***Ключевые слова:** логическое мышление; дидактические принципы; старшие дошкольники.*

Дошкольный возраст является важнейшим периодом в становлении и развитии ребенка. Одна из самых важных способностей, которой овладевает ребенок в этот период – это способность к познанию. Одной из основных задач познавательного развития детей является формирование познавательных действий. Процесс познания и развития познавательных действий невозможен без развития мышления.

Проблемами развития мышления занимались отечественные и зарубежные ученые (Л.С. Выготский, Ж.-Ж. Пиаже, Н.Н. Поддьяков и др.). По мнению Л.С. Выготского, интеллектуальное развитие ребенка это не количественный запас знаний, а уровень и качество протекания интеллектуальных процессов. Научные понятия не усваиваются и не заучиваются ребенком, а возникают и формируются в результате его собственной мысли [2; 4; 5].

Мышление – это социально-обусловленный психологический процесс познания объективной действительности: человек не рождается с развитыми приёмами мышления, способность мыслить логически развивается у него постепенно, в процессе соединения с объективными формами, в которых присутствует человеческая логика [6].

Большинство исследователей отмечают, что в мышлении детей преобладает логика принятия конкретной ситуации, а не логической мысли. Дети в своем восприятии, в своих суждениях находятся в близком соотношении к реальным объектам, но развитие мышления основывается на последовательном изменении от конкретного мышления к абстрактному. В

дошкольном возрасте развитие мышления претерпевает серьезные изменения, и к старшему дошкольному возрасту складывается логическое мышление.

В разработку основ теории развития логического мышления дошкольников большой вклад внесли П.П. Блонский, А.В. Белошистая, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Г.С. Костюк, А.Н. Леонтьев, Н.А. Менчинская, Р.Н. Непомнящая, Н.Н. Поддьяков, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др.

Дети дошкольного возраста это маленькие исследователи, которые с радостью и удивлением открывают для себя окружающий мир. В этом отношении развитие логического мышления по праву занимает значимое место в системе дошкольного образования. Именно с логического мышления начинается формирование мировоззрения ребенка. В процессе развития логического мышления у ребенка формируется умение рассуждать, строить причинно-следственные связи, делать умозаключения в соответствии с законами логики. Также развиваются такие качества, как: любознательность, сообразительность, смекалка, наблюдательность, самостоятельность, память, внимание.

Логическое мышление дошкольника – это процесс перехода эмпиричного мышления (наглядно-действенное мышление) на научно-теоретическое (логическое мышление) с дальнейшим оформлением структуры взаимосвязанных компонентов, где компонентами выступают приемы логического мышления, которые обеспечивают функционирование логического мышления [1].

Основными формами логического мышления являются понятие, суждение и умозаключение. Особенностью логического мышления является то, что оно формируется только словесным путем, в процессе которого ребенок оперирует понятиями с использованием логических конструкций.

Мышление и, в частности, логическое мышление – это сложный процесс, обусловленный внутренними факторами – активными действиями, направленными на исследования и изменения окружающей действительности, и внешними – целенаправленным процессом обучения и специально организованной развивающей средой. Необходимость целенаправленного развития логического мышления ребенка аргументирована в работах Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина и др. Они указывают на то, что формирование и развитие приёмов логического мышления и есть основа для логического мышления [1; 2; 3].

Сложность процесса развития логического мышления требует специальной, тщательной организации процесса обучения. Фундаментом педагогического процесса выступают дидактические принципы – основополагающие положения, которые определяют систему требований к содержанию и организации процесса обучения.

Среди многообразия дидактических принципов дошкольной дидактики основополагающими в развитии логического мышления дошкольников являются: принцип наглядности, принцип доступности, принцип систематичности и последовательности.

Необходимость использования принципа наглядности определяется закономерностями развития мышления в дошкольном возрасте, а именно преобладанием наглядно-действенной и наглядно-образной форм мышления. Существует ряд правил реализации принципа наглядности, традиционно сложившихся в дошкольной педагогике: наличие достаточного количества наглядности; рациональное определение времени использования средств наглядности; устранение перегрузки занятия наглядными средствами; привлечение к восприятию всех органов чувств; рациональное сочетание слова и средств наглядности.

В контексте развития логического мышления считаем целесообразным использовать метод наглядного моделирования. Метод наглядного моделирования даёт возможность опосредованно решать логические операции.

Принцип доступности требует, чтобы материал, его объём и методы обучения соответствовали возможностям детей, уровню их умственного развития. Основное правило принципа доступности – это идти от простого к сложному, от известного к неизвестному, объяснять простым языком, использовать аналогию, сравнение. Для развития логического мышления целесообразно использовать принцип доступности, так как это целенаправленный поэтапный процесс развития. Например, в ходе логической операции «сравнение», сначала предлагаем сравнивать два объекта, а затем группы объектов. Детям дошкольного возраста легче определить различия, а потом сходства предмета.

Принцип систематичности и последовательности предусматривает усвоение системы в определенном порядке. Основные правила реализации данного принципа в дошкольной педагогике: использовать схемы и планы, пошагово реализовать обучение; часто повторять и совершенствовать усвоенное ранее; систематически анализировать свои ошибки и исправлять их. Например, ребенку будет тяжело разложить множества на группы, по какому-либо признаку (логическая операция – классификация), если он еще не умеет выделять свойства объекта или выделять сам объект из группы, или группы объектов по определенному признаку (логическая операция – анализ).

Таким образом, логическое мышление – это сложный процесс, обусловленный внутренними и внешними факторами. Очевидно, что сложность развития разных форм мышления у дошкольников обуславливает необходимость специально организованного педагогического процесса. Ключевыми в развитии логического мышления дошкольников являются: принцип индивидуального подхода, принцип от простого к сложному, принцип систематизации и последовательности.

Список литературы

1. Веклорова Х.М. Формирование логических структур у старших дошкольников / Х.М. Веклорова. – Обнинск : Светоч, 1998. – 87 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – 5-е изд., испр. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П.Я. Гальперин. – М. : Изд-во МГУ, 1965. – 45 с.
4. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М. : Педагогика-Пресс, 1994 – 526 с.
5. Поддьяков Н.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста / Н.Н. Поддьяков. – М. : Просвещение, 1996. – 183 с.
6. Психология: словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

Н.С. Гриненко,
магистрант 1 курса, магистерская программа
«Кризисная психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
grinenkonata@internet.ru

Научный руководитель: **Н.А. Романов,**
кандидат педагогических наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

***Аннотация.** Данная статья посвящена теоретическому анализу особенностей эмоционально-волевой сферы личности подростков, склонных к аддикции.*

***Ключевые слова:** аддикция; агрессивность; тревожность; фрустрация; воля.*

Проблема аддиктивного поведения в современном мире является запутанной и трудноразрешимой в виду того, что данная форма поведения может иметь множество негативных последствий.

Существует немало работ отечественных и зарубежных исследователей, посвященных теме аддиктивного поведения: проблема социальных отклонений в рамках структурного функционализма освещена в трудах Г. Беккера, Э. Лемерта, Р. Мертон, Т. Парсонса, Н. Смелзера, П.А. Сорокина, Г. Тарда; определение аддиктивного поведения, его характеристика, классификация, признаки и методика выявления описаны в работах Ц.П. Короленко, В.А. Лоскутовой, В.Д. Менделевича, Т. Такера, К.С. Янга; проблема саморазрушающего поведения описана в трудах А.Е. Личко.

Аддиктивное поведение (аддикция от англ., addiction – пагубная, порочная склонность) – «одна из форм деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или видах деятельности, что сопровождается развитием интенсивных эмоций» [3].

В рамках психологического подхода используются различные типологии аддиктивного поведения, но наиболее распространенной считается классификация Ц.П. Короленко и Т.А. Донских, которые выделяют такие типы аддиктивного поведения: алкоголизм, наркомания, токсикомания, табакокурение (иначе говоря химическая аддикция); азартные игры, компьютерная аддикция, сексуальная аддикция, длительное прослушивание музыки, основанной на ритме; нарушение пищевого поведения; полное погружение человека в какой-то вид деятельности с игнорированием (забыванием) всех своих других жизненно важных обязанностей и проблем; религиозный фанатизм в деструктивной секте [5].

Подростки сами по себе достаточно инфантильны, эмоциональны, они часто не могут сдерживать радость, гнев, замешательство, т.е. данный возрастной этап наполнен яркими эмоциональными всплесками, разнообразными бунтами и эффектами, которые являются особенностью переходного возраста и сопутствующих кризисов, что может стать основой для аддикции, поскольку подросток может с легкостью погрузиться в приятную активность,

которая способна им подарить чувство легкости и поднять настроение, теряя при этом возможность контроля времени и сил, посвящаемых деятельности, в которую они вовлечены [6].

Говоря об эмоционально-волевой сфере подростков, стоит не забывать о том, что в данный возрастной период возникает повышенная потребность в эмоциональном насыщении, а также перед подростками возникают проблемы выбора, проблемы достижения целей, требующие волевых усилий. В подростковом возрасте развиваются способности к саморегуляции эмоций, т.е. улучшается контроль за проявлением собственных эмоций, а также возникает избирательность эмоционального реагирования [3, с. 73].

О.В. Ляпустина отмечала, что склонные к аддикции подростки агрессивны, проявляют часто аутоагрессию и имеют низкий самоконтроль над эмоциональным состоянием [6, с. 252].

В.Г. Казанская считает, что для подростков характерно «застревание» на своих эмоциях [4, с. 16].

В рамках нашего исследования мы будем выделять такие проявления эмоциональной сферы, как:

Тревога – это отрицательная эмоция, выражающаяся в ожидании плохих событий, предчувствии трудностей, волнении.

Агрессия у подростков считается одним из типичных проявлений данного кризисного периода, зачастую агрессия является признаком дискомфорта и неумением совладать со своими эмоциями.

Фрустрация – некое состояние потерянности, возникающее в момент, когда у человека есть потребность, но он не способен ее достичь какими-либо путями. У подростков фрустрация способна возникнуть из-за разрушенных или не сложившихся отношений с другими людьми, в случае, когда подросток потерпел провал при достижении цели и т.д.

Говоря об особенностях развития воли в подростковом возрасте, А.И. Высоцкий отмечал тот факт, что происходит коренная перестройка структуры волевой активности [2].

Л.И. Божович отмечал, что при ускоренном физическом и в некоторой степени психическом развитии заметно отставание развития волевых качеств у подростков в целом. Причиной данного феномена является то, что школьники подросткового возраста живут в более сложной ситуации развития, требующей от них более сложных форм волевого поведения, а они к этому не всегда готовы [1].

На данном возрастном этапе у личности формируется произвольная саморегуляция – осознанное управление своим поведением и деятельностью, направленной на достижение поставленных целей, и именно отсутствие осознанного управления, слабость контроля за поведением и своими влечениями повышает риск формирования аддикции.

Исходя из всего вышесказанного можно говорить о том, что в подростковом возрасте активно развивается и, как итог, происходит окончательное становление эмоционально-волевой сферы личности, формируется эмоционально-волевая саморегуляция. Но также на данном этапе развития подросток наиболее ранним в плане невротизации, чувствителен к мнению окружающих, бурно реагирует на свои успехи и неудачи и, как следствие, происходит распределение волевых усилий в зависимости от субъективной важности какой-либо деятельности для личности, намечаются цели на будущее, происходит выбор референтной группы и при этом формируется стремление выделиться в данной группе, продемонстрировать свою индивидуальность.

Среди всех особенностей эмоционально-волевой сферы можно выделить наиболее существенные: тревожность, низкий уровень переносимости стресса, эмоциональная неустойчивость, демонстрация агрессии, слабость волевых проявлений, безответственность, несамостоятельность, неумение принимать волевое решение в виду того, что эмоционально-волевая саморегуляция находится на этапе становления.

Следовательно, можно говорить о том, что подростки способны прибегать к аддикции, ввиду ее доступности, отсутствия необходимости прилагать волевые усилия для снятия эмоционального напряжения. В этом случае аддиктивный агент, будь то алкоголь, сигарета, интернет-реальность, способен повлиять на становление эмоционально-волевой сферы и ее саморегуляцию и, как следствие, развитие подростка будет идти не по пути становления осознанного регулирования, а по пути избегания реальности, формируя стремление легко, без применения усилий изменять свое психоэмоциональное состояние.

Список литературы

1. **Божович Л.И.** Формирование воли в подростковом возрасте / Л.И. Божович // Психология подростка: хрестоматия / Сост. М.В. Яремчук. – М. : АНО ПЭБ, 2008. – С. 229–236.
2. **Высоцкий А.И.** Волевая активность школьников и методы ее изучения / А.И. Высоцкий. – Челябинск : Челяб. ГПИ, 1979. – 69 с.
3. **Кон И.С.** Психология ранней юности: Кн. для учителя / И.С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 254 с.
4. **Круглова Т.Е.** Особенности эмоциональной сферы подростков с разной успеваемостью / Т.Е. Круглова // Молодой ученый. – 2017. – № 9 (143). – С. 281–284.
5. **Короленко Ц.П.** Психосоциальная аддиктология / Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева. – Новосибирск : Изд-во ОЛСИБ, 2001. – 251 с.
6. **Ляпустина О.В.** Индивидуально-психологические особенности подростков как фактор риска развития аддиктивного поведения / О.В. Ляпустина // Психология XXI века. Сборник материалов VI международной научно-практической конференции молодых ученых. – 2010. – С. 246–253.

УДК 373.2.016:811'373.74'367.2-056.264

В.Р. Грубина,
магистрант 1 курса, магистерская программа
«Логопедия»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
GrubrinaV@mail.ru

Научный руководитель: **Т.А. Рычкова,**
кандидат медицинских наук, доцент

О ФОРМИРОВАНИИ СИНТАКСИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ ФРАЗЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассмотрено формирование синтаксической структуры фразы у детей. Раскрыта последовательность и этапность данного процесса в онтогенезе.

Ключевые слова: синтаксис; дошкольники.

В настоящее время особую актуальность приобретают исследования синтаксиса детской речи. По словам Ф.А. Сохина, основное содержание вопроса об овладении ребёнком синтаксической системой языка заключается «...не только и не столько в выяснении того, какими языковыми средствами пользуется ребенок на том или ином этапе речевого развития,

но, главным образом, в установлении того, как он ими овладевает и как пользуется в процессе выражения и понимания мыслей...» [5, с. 93]. По мнению специалистов, существенной особенностью современных исследований синтаксиса детской речи является их обращение к концепции речевого мышления Л.С. Выготского [1, с. 134]. В работах Л.С. Выготского было выделено два плана речи – семантический (внутренний) и фазический (внешний) и описаны особые законы движения, характерные для внутреннего и внешнего планов. В речевом онтогенезе фактами, подтверждающими наличие такого движения, во-первых, являются различия в стратегиях при овладении ребёнком семантическим и фазическим планами речи. Л.С. Выготским было установлено, что семантическая сторона речи развивается у ребёнка путем увеличения количества слов, начиная от однословного предложения, согласованных словосочетаний, через простую фразу из двух-трех слов до сложных предложений, сплетающихся в связную речь [1, с. 146].

В.П. Глухов указывал, что однословное предложение при нормальном речевом развитии обладает коммуникативными свойствами, может иметь разное значение, т.е. обладает ситуативностью. Затем, освоив «силу слова», ребенок начинает соединять слова друг с другом парами, не согласовывая, постепенно переходя к двусоставным предложениям. Семантической основой этих предложений являются опорные слова, к которым примыкают открытые слова. Опорных слов в речи ребенка немного, но они имеют высокую частотность и новые слова появляются медленно, по несколько слов в месяц. В начальной фазе порядок слов может быть любым, а по мере совершенствования, фразы ребенка структурируются на основе образцов взрослой речи. Эти двусоставные предложения используются детьми для просьб, описания ситуации, отказов, обозначения места, т.е. выполняют различные семантические функции [2, с. 57]. По мнению лингвистов, этап двухсловных высказываний (протопредложений) в речи детей раннего возраста является определяющим этапом в овладении синтаксисом речи.

Возникновение в речи ребенка развитых синтаксических форм знаменует начало следующего этапа формирования синтаксической стороны речи. На этом этапе расширяется смысловое значение фраз, что позволяет ребенку объединять отображаемые в речи предметы по смыслу, предназначению, указывать их принадлежность и местоположение.

«Иерархические конструкции» появляются в речи детей после трех лет. Ребенок начинает говорить фразу с группы сказуемого, а потом тут же меняет ее на группу подлежаще-сказуемое, что постепенно позволяет ему расширять глагольные совокупности до целого законченного предложения.

Важно обсудить понятие «отрицательный языковой материал», которое было введено Л.В. Щербой. Под этим понятием подразумевается речевое высказывание, которое не распознается собеседником или понимается с трудом, а потому не приводит к своей цели. По мнению Л.В. Щербы, отрицательный языковой материал является начальным этапом освоения речи, но ребенок относительно быстро научается правильно просить что-нибудь, так как его непонятные просьбы не выполняются.

В ходе речевого онтогенеза развитие компонентов речи происходит параллельно. Например, овладение синтаксисом неразрывно связано с овладением ребенком просодической стороной речи, в частности темпом, ритмом, интонацией, ударением, паузами и другими компонентами. Компоненты просодической стороны речи организуют речь и фонетически и семантически, модулируя значения выражений в конкретных ситуациях. Кроме того, они обеспечивают речи экспрессивную, эмоциональную окраску. Правильно используемые интонационные средства обогащают речь ребенка и служат индикатором его языкового развития. Развитие синтаксиса детской речи возможно в хорошей коммуникативной среде, где ребенок постоянно включен в общение со сверстниками и взрослыми. В.П. Глухов указывал, что ошибки, «типичные» для

языкового развития, нельзя оставлять без внимания; необходимо поправлять ребенка, внося коррективы в его ошибочную речь, но делать это безотносительно. Если не проводится систематическая коррекция ошибок в речи ребенка, то у детей не формируется правильный речевой образец и стереотип, а речь ребенка может долго оставаться безграмотной. Автор настоятельно рекомендует не смеяться и не восхищаться ошибками, так как велика вероятность их закрепления в лексиконе, чтобы дети не превращались в речевых клоунов [2, с. 68]. При конструировании высказываний для выражения своих мыслей дети с нормой используют аналитическую стратегию, оперируя словом. Н.И. Жинкиным были описаны речевые механизмы, которые используют дети, например, противопоставления, грамматический отбор, удержания и упреждения, линейный механизм кодирования и декодирования, компрессию.

Ю.М. Малинович, М.В. Малинович сделали попытку проанализировать связь синтаксиса с сознанием и мышлением. По их мнению, суть когнитивной стратегии состоит в том, что внимание говорящего привлекают объекты или события, имеющие отличительные свойствами или качества, а также вызывающие эмоции. Отмечена роль эмоции удивления как точки отсчета незнания. Эмоции удивления и страха явились первыми интеллектуальными эмоциями говорящего, что обусловлено когнитивной стратегией говорящего. Если первоначально однословное высказывание, сопровождаемое жестом, представляло собой и номинацию и предикацию одновременно, то в дальнейшем эта когнитивная стратегия также определяет порядок следования компонентов в предложении, в результате чего усложняется семантико-синтаксическая структура предложения в направлении от семантически и синтаксически автономного слова, функционирующего первоначально на уровне предложения, к многословному предложению. Авторами проведен глубокий системный анализ взаимодействия языка, мышления, сознания и психики, т.е. многовекторность данного феномена. Установлено, что взаимодействие может быть прямонаправленным от объективной реальности к психике ребенка, а через нее к языку и обратно направленным от языка к психике индивида и через его психику к реальной действительности по принципу рефлекторного кольца в широком смысле этого слова. С этим связан проблемно-ключевой вопрос о порядке слов в структуре высказывания и текста в целом. Описан закон, суть которого заключается в следующем: первый член предложения ударен, а местоимения, союзы и частицы, т.е. безударные члены предложения, стремятся на второе место в предложении [4, с. 159].

Формирование структуры предложений, как правило, проводится комплексно, в тесной взаимосвязи с другими логопедическими задачами, такими как развитие лексики, грамматики, фонетики, формирование монологической и диалогической связной речи и других речевых процессов. Важна системность, когда постоянно выделяется часть занятия для решения синтаксических задач. Целесообразно проводить тематические коррекционные занятия, например, о временах года, профессиях, праздниках, в ходе которых можно решать одновременно несколько задач [3, с. 52].

Список литературы

1. **Выготский Л.С.** Мышление и речь / Л.С. Выготский. – СПб. : Питер, 2019. – 432 с.
2. **Глухов В.П.** Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. – М. : АСТ : Астрель, 2005. – 351 с.
3. **Климонтович Е.Ю.** Учимся говорить фразами / Е.Ю. Климонтович. – М. : Теревинф, 2012. – 88 с.
4. **Малинович Ю.М.** Синтаксис как отражение динамики мышления и языкового сознания в онтогенезе / Ю.М. Малинович, М.В. Малинович // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 2 (18). – С. 156–162.

5. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников : учеб.-метод. пособие / Ф.А. Сохин. – М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 224 с.

УДК 371.044

Е.В. Диденко,
студент 4 курса направления подготовки
«Педагогика и методика начального образования»,
Донецкий национальный университет
г. Донецк
didenko_kv@mail.ru

Научный руководитель: **Е.И. Приходченко**
доктор педагогических наук, профессор

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация.** В статье предлагаются и анализируются способы развития творческих способностей младших школьников на уроках русского языка.*

***Ключевые слова:** творческие способности; младшие школьники; русский язык.*

Сегодня из высших учебных заведений выпускается достаточно большое количество квалифицированных студентов, которые имеют перспективу стать востребованными работниками.

Но недостаточно иметь высшее образование, чтобы стать профессионалом своего дела. Чтобы стать успешным и востребованным педагогом сегодня, необходимо постоянно развиваться и изучать новое. Интересные новшества – это то, что поможет стать ценным и незаменимым работником. Чтобы достичь такого результата, деятельность педагога должна носить творческий характер.

Чтобы в полном объеме изучить выбранную тему, установим цель и задачи.

Цель: научиться развивать творческие способности младших школьников на уроках русского языка.

Задачи:

- сформулировать понятие «творческие способности»;
- определить стадии развития творческого мышления;
- выбрать средства развития причинного мышления у детей;
- составить задания, которые будут направлены на развитие творческих способностей младших школьников на уроках русского языка.

Первое, что нужно знать – способность к творчеству у детей складывается постепенно. Поэтому очень важно обучать младших школьников творческим способностям поэтапно. Только в таком случае дети смогут в полной мере анализировать и усваивать полученный материал.

Определимся с ключевым понятием. Творческие способности – это способности человека, которые дают возможность принимать творческие решения, понимать и создавать новые идеи [1, с. 84–86].

Таким образом, можно сделать выводы, что творческие способности – это неотъемлемая часть мышления каждого человека. Формировать эту способность необходимо на начальном этапе жизни человека.

Обозначим три стадии развития творческого мышления:

- наглядно-действенное;
- причинное;
- эвристическое [2, с. 50–51].

Наглядно-действенное мышление – это стадия развития творческого мышления, которая направлена на восприятие предметов в процессе взаимодействий с ними.

Причинное мышление – это стадия развития творческого мышления, которая дает возможность устанавливать причинно-следственную связь между происходящим. На этой стадии задаются следующие вопросы: Почему так произошло? Из-за чего так произошло? Вследствие чего так случилось?

Эвристическое мышление – это стадия развития творческого мышления, которая направлена на формирование нового, своеобразного, оригинального. Не у всех людей в совершенстве развита эта способность. Но есть люди, которые сумели полностью раскрыть в себе такое мышление. Благодаря этому появились таблица Д.И. Менделеева, электричество, Интернет и многое другое.

«Каждую из этих стадий нужно развивать с раннего возраста. К 8-ми годам, как правило, у каждого ребенка замечается рост самостоятельного мышления. Начиная с этого времени необходимо стимулировать творческую активность» [3, с. 112–114].

Основополагающие средства, через которые ребенок получает творческие способности – развитие фантазии и языкового чутья. Эффективно будет раскрывать детские творческие способности посредством игровой формы. «Развлекательную программу можно задействовать в начале или конце урока русского языка» [4, с. 43–44].

Составим несколько эффективных заданий, которые будут направлены на развитие творческих способностей у младших школьников на уроках русского языка.

Установление ситуативных связей между предметами.

В основу упражнения берется два предмета, которые, как правило, вряд ли смогут взаимодействовать в реальной жизни. Имея два предмета, следует составить как можно больше необычных и шуточных вопросов. Такая развлекательно-шуточная форма способствует быстрому усвоению материала.

Например, коза – книга.

Вопросы:

- Что написано в книге про коз?
- За сколько времени коза прочитает книгу?
- Сколько коз можно поместить в одну книгу?

Залог успешного усвоения материала – смешные и запоминающиеся вопросы. Предлагаем использовать следующие пары слов: кастрюля – речка, карандаш – дорога, собака – очки, черепаха – улица и т.п.

Установление причинных связей между событиями.

Сможете ли вы отыскать связь между двумя, на первый взгляд, не связанными друг с другом событиями? Объясните, как всё происходило.

Например: Мишка, сидя на дереве, упустил шишку. Шишка, падая, спугнула зайца, сидящего под деревом. Заяц выскочил на дорогу. Шофёр автофургона увидел зайца, остановил машину и побежал за ним. Шофёр заблудился в лесу, и автомобиль с грузом не пришёл по назначению вовремя.

Попробуй установить связи между следующими событиями:

- собака погналась за кошкой;
- ученики не могли попасть на урок;
- молоко сбежало.

Игра «Описание».

В эту игру предлагается играть парами, группами или же всем классом. Ребятам раздаются карточки, на которых написаны слова: солнце, речка, ручка, дерево, ромашки и прочее. В течение одной минуты ребенку необходимо рассказать о своем объекте так, что остальные ребята могли определить слова. Запрещено в описании называть свое слово и жестикулировать руками.

Сравнение.

Составим группу слов: дорога, солнце, ромашка, лес и прочее.

Возьмем слово «дорога».

Форма: дорога ровная, как линейка.

Прочность: дорога прочная, как железный забор.

Цвет: цвет дороги такой же, как цвет простого карандаша.

Чем больше сравнений, тем эффективнее упражнение.

Составление слов.

Возьмите любое слово, которое имеет как можно больше букв, например, трансформатор.

Предложите школьникам составить слова из букв, которые содержатся в предложенном вами слове.

Трансформатор: форма, фон, март, сон, нос, и т.д.

Подбор синонимов.

М. Горький считал, что у слова «хороший» 30 синонимов. Попробуй за 1 минуту назвать как можно больше синонимов к этому слову.

Таким образом, развитие творческих способностей у младших школьников – это важно и необходимо. Чтобы правильно подойти к этому вопросу, педагогу, в первую очередь, нужно обладать творческим мышлением.

Список литературы

- 1. Богоявленская Д.Б.** Интеллектуальная активность как проблема творчества/ Д.Б. Богоявленская. – Ростов н/Д : Изд-во Ростовского ун-та. – 2015. – 274 с.
- 2. Божович Л.И.** Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. : Просвещение. – 2017. – 224 с.
- 3. Гликман И.З.** Теория и методика воспитания : учебное пособие / И.З. Гликман. – М. : Владос-Пресс. – 2020. – 176 с.
- 4. Винокурова Н.В.** Лучшие тесты на развитие творческих способностей / Н. В. Винокурова. – М. : АСТ-ПРЕСС. – 1999. – 368 с.
- 5. Роботова А.С.** Введение в педагогическую деятельность / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьев. – М. : Издательский центр «Академия». – 2010. – 208 с.

В.К. Дихтенко,
магистрант 1 курса, магистерская программа
«Кризисная психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
dikhtenko98@bk.ru

Научный руководитель: **С.Б. Бажутина,**
кандидат психологических наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ПОЛОРОЛЕВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема полоролевой идентичности, ее особенности, основные компоненты и типы.*

***Ключевые слова:** идентичность; полоролевая идентичность; типы и компоненты полоролевой идентичности.*

В настоящее время в связи с распространением всевозможных мифов о половой представленности человека проблема, связанная с изучением психологического содержания полоролевой идентичности, становится злободневной.

Понятие идентичности, с точки зрения Л.С. Выготского, сопряжено с процессом поиска человеком своей человеческой сущности внутри своего Я. Идентичность – это непрерывный процесс понимания, переживаний, копирований личностью других, «нахождение» их черт в себе. Это динамический процесс непрерывного уточнения, коррекции образа своего Я-человека. Результатом этого процесса выступает «Я-концепция», являющаяся структурным компонентом личности.

Полоролевая идентичность понимается как составляющая часть идентичности личности. Ряд исследователей рассматривают идентичность с точки зрения различных соотношений «личность – общество», делая акцент на тех факторах, которые считаются для человека наиболее значимыми. От того *как, кем, в каких условиях* индивид представляет себя в обществе фактически и будет складываться его человеческая сущность. Частью этой сущности и является его половая роль, роль мужчины, женщины, мужа, жены, матери, отца. Именно эти содержательные характеристики половой роли представляют для социума особый значимый смысл.

Я.Л. Коломинский и М.Х. Мелтсас отмечают, что полоролевая идентичность делится на две составляющие. Половая идентичность включает понимание принадлежности себя к определенному полу, единство сознания и поведения индивида, относящего себя к тому или иному полу, а собственно полоролевая идентичность есть знание и усвоение ролей мужчин и женщин. Таким образом, полоролевая идентичность рассматривается как осознание и переживание юношами и девушками своей половой принадлежности, которая предполагает наличие у них определенных представлений о наиболее привлекательных и значимых качествах личности мужчины и женщины [1, с. 143].

В современном мире все чаще происходит трансформация полоролевого самосознания подрастающего поколения, что приводит к непониманию содержания гендерной идентичности, противоречивости ее восприятия, неполноте знаний о ней. Все это, в свою очередь, способствует возникновению проблем, связанных с социально-психологической адаптаци-

ей молодых людей, особенно в системе интимно-личностных отношений и обуславливает необходимость изучения существующих моделей становления полоролевой идентичности и определяющих её факторов.

Основываясь на модели И.А. Бут, мы можем увидеть, что содержание самого процесса полоролевой идентичности складывается из компонентов идентичности, участников этого процесса и основных этапов психосексуального развития человека.



Рисунок 1 – Содержание формирования полоролевой идентичности

Согласно рис. 1, стоит отметить, что главными внешними факторами формирования полоролевой идентичности являются члены семьи (родители), воспитательные организации, группы сверстников, средства массовой информации, культура. При этом наиболее значимым источником была и остается семья, как первичный институт социализации. Именно она в большей мере способствует освоению индивидом представлений о половой роли, переживаний ее, формированию соответствующего роли поведения.

Если рассматривать полоролевою идентичность как совокупность специфических психологических установок и способов межличностного поведения, то формируются основные модели социальной интеракции и специфических сексуальных проявлений, т.е. характеристики, присущие мужчинам или женщинам. Этими характеристиками в психологической науке являются следующие:

1) маскулинный тип (от англ. masculinity – мужественность) представляет собой комплекс аттитудов, характеристик поведения, возможностей и ожиданий, детерминирующих социальные отношения в группе, объединенной по признаку мужского пола. Например: независимость, напористость, агрессивность, способность к лидерству, властность, быстрота в принятии решений и др.

2) фемининный тип (от англ. femininity – женственность) – характеристики, связанные с женским полом, характерные для него формы поведения, ожидаемые от женщины в обще-

стве. Например: застенчивость, преданность, нежность, умение сочувствовать и сострадать, любовь к детям и др.

3) андрогинный тип – это наличие у индивида определенного соотношения маскулинных и фемининных черт психосексуального плана. Например: адаптивность, надежность, способность помочь, традиционность, подверженность условностям, скрытность и др.

4) недифференцированный (диффузный) тип характеризуется размытостью представлений о своей гендерной роли, повышением переживания негативных эмоций в сочетании с неустойчивым контролем за собственным поведением.

Связь компонентов полоролевой идентичности осуществляется через взаимообусловленность составляющих их когнитивных, эмоциональных (аффективных) и поведенческих аспектов, которые являются психологическими формами проявления полоролевой идентичности [2].

Обратимся к рассмотрению содержания компонентов полоролевой идентичности.

Когнитивный компонент предполагает формирование представления о себе как о представителе определенного пола в определенном человеческом сообществе и представления о содержании типичного ролевого поведения, соответствующего этому полу человека.

Эмоциональный (аффективный) компонент – это оценка, субъективное переживание своей половой принадлежности. Именно эмоциональный компонент регулирует принятие/непринятие индивидом ролей мужчины или женщины, «вживание» в соответствующую роль, включение ее в целостную структуру идентичности Я.

Поведенческий (конативный) компонент – это усвоение моделей типичного для представителей того или другого пола поведения и реализация их в жизни.

Таким образом, полоролевая идентичность рассматривается как осознание и переживание юношами и девушками своей половой принадлежности, которая предполагает наличие у них определенных представлений о наиболее привлекательных и значимых качествах личности мужчины и женщины, продолжение этих ролей в роли мужа, отца, жены, матери, которые, в свою очередь, влияют на целостное развитие идентичности человека.

Список литературы

1. **Посошенко Л.В.** Значимость юношеского возраста для оформления полоролевой идентичности молодого человека / Л.В. Посошенко // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2006. – № 14. – С. 142–146.

2. **Репина Т.А.** Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии / Т.А. Репина // Вопросы психологии / Ред. АМ. Матюшкин, А.В. Брушлинский. – 1987. – № 2. – С. 158–166.

В.А. Клейн

студент 4 курса направления подготовки
«Педагогика и методика начального образования»,
Донецкий национальный университет,
г. Донецк
kleyn.lerochka@mail.ru

Научный руководитель: **С.Б. Гончаренко**,
старший преподаватель

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация.** В статье изучается понятие «орфографическая грамотность», правила, связанные с отраслью. Предлагаются способы решения проблемы.*

***Ключевые слова:** орфографические умения; младшие школьники; орфография.*

Сейчас в школе ключевая задача обучения русскому языку – формирование орфографических умений. Как правило, формирование таких умений начинается с младших классов.

Сформируем цели и задачи, которые помогут нам достигнуть желаемого результата.

Цель: определить особенности формирования орфографических умений детей младшего школьного возраста.

Задачи:

- сформулировать понятие «орфографические умения»;
- охарактеризовать основные механизмы формирования орфографических навыков у младших школьников;
- определить виды орфографических умений и навыков в школе;
- определить условия для формирования орфографических навыков;
- подобрать и составить несколько упражнений, которые будут способствовать формированию орфографических умений у детей младшего школьного возраста.

Орфографическая грамотность учащихся – это один из актуальных вопросов на сегодня. На протяжении всего исторического развития школы находятся в поиске средств, которые смогли бы искоренить проблему. Но несмотря на все старания, проблема до сих пор остается нерешенной. Достаточно сложно решить проблему орфографической грамотности окончательно.

В лингвистике выделяют следующие нормы: лексические, произносительные, грамматические, орфографические. Орфографические нормы – это правила написания слов. Орфографические нормы считаются надуровневыми, так как они связаны с несколькими уровнями языка, касаются языковых единиц разных уровней [1, с. 29].

Таким образом, орфографические умения – это умения, которые обеспечивают грамотное написание слов.

Орфографический навык достаточно сложен. Чтобы полностью освоить его, необходимо сначала получить простые навыки и умения.

Сформулируем и охарактеризуем механизм формирования орфографических навыков у детей младшего школьного возраста. Весь механизм содержит три этапа:

1. Период обучения грамоте. На этом этапе дети должны понимать, что все слова делятся на слоги и звуки. Крайне важно на данной стадии уметь выделять звуки из состава лексической единицы. Здесь ученики начинают понимать наличие идентичности в написании

и произношении многих слов. Еще одно необходимое умение на этом этапе – установление соответствия между звуковой и графической структурой лексемы. Кроме того, школьники на этой стадии получают начальные навыки правописания – фонетическое письмо.

2. Графические унословности русского языка. Здесь у детей формируется навык написания слов, где звук обозначается двумя буквами. Это можно продемонстрировать на лексемах *боль*, *моль* и прочих. Также на этом этапе школьники усваивают специфику правописания лексем с йотированными гласными; особенности правописания шипящих с гласными; овладевают правилом употребления заглавной буквы.

3. Формирование грамотного письма. На этом этапе выполняется работа над правописанием многих орфограмм, отрабатываются

- безударные гласные;
- произносимые гласные.

Последний этап заканчивается во 2-3 классе. Далее происходит ознакомление с составом слова и правописанием разных частей слова [2, с. 89].

Таким образом, из начальной школы дети выходят с базой знаний, которая получена ими вследствие усвоения механизма из трех этапов.

Далее определим виды орфографических умений и навыков.

С. А. Рубинштейн отмечает, что в начальных классах формируются следующие виды орфографических умений и навыков:

- выделение орфограмм в словах;
- изучение орфограмм посредством написания слов;
- объяснение орфограмм;
- нахождение и исправление орфографических ошибок [3, с. 18].

Отмечается, что владеть этими умениями необходимо в совершенстве. Важно понимать применение навыков и уметь объяснять написание той или иной нормы.

Чтобы в полной мере усвоить необходимые навыки и умения, нужно обеспечить определенные условия:

- высокий научный уровень преподавания орфографии;
- связь между формированием орфографических навыков и развитием речи;
- знание орфографических правил;
- знание схемы применения правил (схемы орфографического разбора) и умение производить орфографический разбор, способствующий применению правил;
- упражнения, отрабатывающие умения применять орфографическое правило [4, с. 20].

Любое дело требует постоянной практики. Формирование орфографических умений не является исключением. Мы предлагаем составить упражнения, которые помогут отработать полученные ранее навыки и умения.

Упражнение 1. Объяснительный диктант.

Во-первых, учитель формирует группу трудных слов. Во-вторых, детям объясняется значение и написание этих слов. Далее под диктовку эти слова записываются в форме диктанта. Отличное дополнение к упражнению – работа над ошибками после написания диктанта.

Упражнение 2. Работа с однокоренными словами.

Составьте группу слов. Предложите детям выписать из этой группы однокоренные слова и подчеркнуть орфограммы. Дополнительно предложите школьникам составить предложение с каждым из слов.

Упражнение 3. Работа с частями речи.

Составьте группу слов, которая будет содержать имена существительные и имена прилагательные. Предложите детям образовать от этих слов глаголы в неопределенной форме.

Упражнение 4. Работа с глаголами.

Составьте синонимичный ряд: бросать, кидать, швырять, метать.

Предложите детям от глаголов начальной формы образовать глаголы третьего лица в прошедшем времени мужского рода [5, с. 56].

Таким образом, формирование у детей младшего школьного возраста орфографических умений и навыков – это довольно сложный и пролонгированный процесс. Соответственно, для получения положительного результата важно обеспечить тесную связь между всеми компонентами, которые представляют собой основу любого навыка. Лишь при соблюдении данного условия дети младшего школьного возраста смогут осознанно пользоваться правилами правописания слов.

Список литературы

1. **Арсентьева М.О.** О развитии орфографической зоркости младших школьников / М.О. Арсентьева // Начальная школа. – 2005. – № 4. – С. 28–30.
2. **Бабина С.А.** Градуальная функция индивидуально-авторских новообразований / С.А. Бабина, Е.В. Белоглазова // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – №1 (21). – С. 88–90.
3. **Булохов В.Я.** Орфографические ошибки и пути повышения грамотности учащихся / В.Я. Булохов // Начальная школа. – 1991. – № 1. – С. 15–20.
4. **Вершинина Н.В.** Коммуникативно-речевая компетенция как основа развития математической речи младших школьников / Н. В. Вершинина, О.И. Чиранова // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 1. – С. 14–20.
5. **Винокурова Н.В.** Типологическое описание языкового материала орфографических упражнений для начальной школы / Н.В. Винокурова, О.В. Мазуренко. – Саранск, 2014. – 124 с.

УДК 373.016:811'35-056.264

Н.В. Короткова,
магистрант 1 курса, магистерская программа
«Логопедия»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
natalakorotkova036@gmail.com

Научный руководитель: **Т.А. Рычкова,**
кандидат медицинских наук, доцент

ОБ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ И ДИЗОРФОГРАФИИ У ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассмотрено формирование орфографической грамотности у школьников и причины возникновения дизорфографии.

Ключевые слова: орфографическая грамотность; школьники; дизорфография.

Современное школьное образование направлено на формирование у школьников важных качеств, таких как, обучаемость, воспитанность, информационная компетентность, образованность на основе функциональной грамотности [1, с. 22].

Формирование грамотного письма обеспечивается совокупностью функций и навыков, которые объединяют в понятие «предпосылки письма», к которым относятся: сформированность устной речи, слуховой памяти, зрительного, зрительно-пространственного восприятия и зрительной памяти; фонетико-фонематического восприятия, моторных функций и сложно-координированных графических движений; интегративных функций – зрительно-моторных и слухо-моторных координаций. Прежде чем пользоваться письменной речью как средством общения и обобщения, ребенок должен овладеть «техникой письма», т.е. написанием букв, слов, предложений, что согласно А.Р. Лурия, является подготовительной, «рецепторной ступенью» в процессе становления письменной речи. С учетом того, что в процессе овладения письмом участвует множество психологических операций, то при работе со школьниками нужно учитывать ту роль, которую в этом процессе играют слуховой анализ, артикуляция, обеспечивающая правильное проговаривание [3, с. 54].

В современной педагогической психологии орфографический навык рассматривается, прежде всего, как речевой, который обеспечивает развитие письменной речи в целом, а не только орфографической грамотности. Орфографические навыки классифицируются как интеллектуальные и формируются на базе умственных действий. Они напрямую зависят от развития устной речи и в качестве компонента включаются в речевую деятельность (в письменном выражении). Навыки правописания неразрывно связаны с усвоением грамматики, которая устанавливает правила русского правописания, с овладением определенными значениями и осознанием «орфографической цели».

Современная русская орфография основана на нескольких принципах. В методической литературе выделяются фонематический, морфологический, традиционный принципы и правила графики.

Как известно, существуют три пути овладения орфографией:

1. Соотнесение звучащих единиц речи и графических единиц письма, звуков и букв, или языковой анализ и синтез (по М.Р. Львову).
2. Запоминание графического состава слова, его «образа».
3. Решение орфографических задач или применение правил.

Как любое сложное мыслительное действие, оно основано на определенном алгоритме, состоящем из ряда «шагов». Количество данных «шагов» зависит от периода обучения и типа изучаемого правила.

Таким образом, овладение навыком орфографически правильного письма формируется на основе достаточно высокого уровня психического развития и речевой готовности школьников. Данный процесс требует сформированности фонетических, фонематических, лексических обобщений, осознанного умения анализировать и синтезировать языковые единицы с точки зрения семантики, языкового оформления и умения соотносить их с графическим образцом.

У школьников к концу второго класса, а особенно в третьем, четвертом классах довольно часто отмечается сниженное освоение орфографических знаний, что получило название «дизорфография», а среди не специалистов чаще это явление именуется «безграмотностью» или «врожденной безграмотностью». Наличие дизорфографии создает для детей много проблем в школьной жизни, особенно с освоением гуманитарных предметов. Проблемы нарастают по мере взросления школьника, как правило, к 5-6-му классу, когда увеличивается объем изучаемого материала. Школьников, имеющих дизорфографические проблемы, можно разделить на две группы. К первой группе можно отнести детей, которые плохо усваивают правила орфографии и плохо их применяют, ко второй группе относятся школьники, которые правила знают, могут их легко назвать, но трудности заключаются в их практическом применении при письме [1, с. 96].

Актуальность данной проблемы заключается в том, что, во-первых, без коррекции дан-

ная проблема не решается с возрастом. Во-вторых, недопонимание сути данной проблемы, как со стороны родителей, так и со стороны специалистов, приводит к психологическим проблемам у детей, которые выражаются негативным отношением к учебному процессу, формированию «комплекса двоечника», конфликтам в семье, порой провоцирует асоциальное поведение.

Дизорфография – проблема комплексная, которая связана с недоразвитием зрительно-го и слухового восприятия и внимания, снижением объема кратковременной памяти, несформированностью оптико-пространственного гнозиса и праксиса, словесно-логического мышления, некоторых речевых функций.

Для овладения орфографически грамотным письмом школьник в большом объеме должен запомнить новые термины, понятия, что, с одной стороны требует достаточного развития как кратковременной, так и долговременной памяти, а с другой стороны – способствует развитию всех видов мышления. Ребенку нужно не просто запоминать термины, а их осознавать, чтобы уметь применить на практике [2, с. 28].

Важную роль играет недоразвитие сукцессивных функций, которые обеспечивают последовательность действий. Для грамотной письменной речи важна определенная последовательность действий, которая начинается с так называемой «орфографической зоркости», т.е. школьник, прежде всего, должен найти в слове орфограмму и определить ее тип, а затем выделить часть слова, которая ее включает. Затем ученик должен вспомнить правило, которое нужно применить в данном конкретном случае и выполнить ряд последовательных действий по словоизменению для получения орфограммы под ударением или подобрать проверочное слово, а затем сверить проверяемое слово с проверочным [1, с. 116].

При тщательном расспросе родителей удастся выяснить, что ребенок испытывал влияние нескольких неблагоприятных факторов во время внутриутробного развития, рождение сопровождалось определенными трудностями, что позволяет предположить наличие повреждения или участков несформированности в головном мозге, которые отвечают за формирование речи, в том числе письменной. А.Р. Лурия указывал, что такими участками могут быть разные области коры головного мозга, а именно: в лобной доле это моторная и префронтальная кора, в височной доле – задние отделы. Важная роль принадлежит так называемой зоне перекрытия, которая находится в месте пересечения теменной, височной и затылочной коры [3, с. 204].

Сложность механизмов, которые лежат в основе дизорфографии, обосновывают направления коррекции данного нарушения у школьников. Необходимо учитывать два существующих направления в коррекционном процессе – морфологический и традиционный. При морфологическом или морфемном принципе правописания и в слабой и в сильной позиции используют одинаковое написание частей слова. Для поиска правильного написания используют проверочные слова. Если используется запоминание непроверяемых, т.е. словарных слов, то это традиционный принцип в орфографии [1, с. 37]. В целом, коррекционная работа проводится поэтапно. На первом этапе проводят коррекционную работу по звукопроизношению, а затем работают со слоговой структурой слова, акцентируя внимание на определенных ритмах [2, с. 29].

Таким образом, проблема коррекции дизорфографии у школьников является актуальной, требует комплексного подхода, использования как традиционных, так и инновационных подходов.

Список литературы

- 1. Елецкая О.В.** Методика диагностики дизорфографии у школьников: учеб.-метод. пособие / О.В. Елецкая. – М. : ФОРУМ: ИНФРА-М, 2014. – 208 с.
- 2. Денисова И.А.** Позиционная модель слова как средство предупреждения дизорфографии у детей с ОНР / И.А. Денисова // Специальное образование. – 2015. – Т. II, № XI. – С. 27–33.
- 3. Лурия А.Р.** Письмо и речь: нейролингвистические исследования: уч. пособ. / А.Р. Лурия. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 352 с.

Е.В. Крупская,
магистрант 2 курса направления подготовки
«Лингводидактика и межкультурное образование
(английский язык, немецкий / китайский языки)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
krupskay99@gmail.com

Научный руководитель: **Е.Б. Некрутенко,**
кандидат педагогических наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПОЭТИЧЕСКИМИ ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация.** В статье анализируются способы применения поэтического материала на уроках иностранного языка, при помощи изучения стихотворений и скороговорок.*

***Ключевые слова:** поэтический материал; фонетика; лексика; коммуникативные умения.*

В современном мире практически все педагоги используют поэтический материал на уроках иностранного языка для усовершенствования образовательной и воспитательной деятельности.

Педагоги, работающие с детьми на разном уровне изучения иностранного языка, используют поэтический материал для формирования коммуникативных умений у учащихся разного возраста.

Поэтический материал может быть использован:

1) для фонетической зарядки на начальном этапе урока. Например, в виде скороговорки – «A big black bug bit a big black dog on his big black nose, I thought a thought. But the thought I thought wasn't the thought I thought I thought, или Peter Piper picked A peck of pickled peppers; A peck of pickled peppers Peter Piper picked»;

2) для закрепления лексического и грамматического материала – работа с изученной лексикой в виде игр или проверочных работ, изучение лексики при помощи рифмовок, работа с грамматическим материалом состоит из изучения новых правил для детей и рассмотрения нестандартных грамматических конструкций в предложении;

3) как способ, когда учащимся нужна эмоциональная разрядка, для восстановления их работоспособности.

Применение поэтического материала в заданиях содействует формированию ключевых коммуникативных умений: чтения, аудирования, говорения и лексики. Говорение чаще всего выступает в форме дискуссии содержания поэтического произведения в старших классах или стихотворения в начальных классах. Определенный материал затрагивает проблемы, поднимаемые в поэтических произведениях, так как они носят жизненный характер и не всегда предполагают однозначное решение. Таким образом, поэзия способствует обучению основным видам речевой деятельности и позволяет использовать творческие виды упражнений [3, с. 623].

Настоящая дискуссия в группе помогает детям активно участвовать на уроке в обсуждении темы произведения или стихотворения, обсуждать поднимаемые проблемы перевода

текста в поэтических произведениях, затрагивает отработку лексики и проверку изученных слов на уроке английского.

По словам Т.П. Рачок «поэзия дает импульс творческому воображению и обладает огромным потенциалом эмоционального воздействия» [1, с. 54].

Т.П. Рачок выделяет основные этапы работы над стихотворением:

- 1) подготовка учащихся к прослушиванию стихотворения;
- 2) прослушивание учащимися аудио материала;
- 3) самостоятельное прочтение учащимися стихотворения;
- 4) проверка преподавателем усвоения лексики;
- 5) перевод стихотворения [1, с. 54].

Специфика поэтического материала помогает ученикам получить опыт общения. Использование стихов, сказок, скороговорок, песен помогает преподавателю достигнуть ведущих целей развития творческих способностей учащихся. Результативность использования поэтического материала зависит от правильно организованного выбора упражнений, которые стимулируют активную деятельность учащихся на уроке.

Знакомство на уроках с англоязычной поэзией, например, такой как стихотворения и скороговорки, а также с вариантами перевода их на русский язык способствует развитию общеобразовательной цели урока, построенной преподавателем.

Для педагога важно определить последовательность действий при работе над поэтическим материалом. Также нужно определить алгоритм запоминания стихотворения при изучении его на уроке.

Первое, что должен сделать преподаватель при предъявлении материала детям, это четко и выразительно прочитать стихотворение или скороговорку, которая представлена на уроке. Таким образом преподаватель использует интонационно-фонетический способ работы на уроке. Фонетический материал рассматривается как аспект обучения, при помощи которого легко определить ее звуковой строй языка, совокупность звуков, ударения, ритма, мелодики, интонации [1, с. 53].

При изучении фонетического материала основная задача состоит в том, чтобы развить речевой слух учащихся. В процессе воспроизведения ученики стремятся усовершенствовать свое произношение по образцовому варианту.

Следующим этапом является устранение проблемы лексико-грамматических трудностей. Преподаватель предварительно должен записать трудную для ребенка лексику на доске и объяснить значения слов. Таким образом педагог формирует у ребенка лексические навыки как в активной, так и пассивной лексике. Польза использования данного метода заключается в том, что изучение новых слов происходит при помощи повторения старой лексики, что помогает усвоить новый материал и лучше закрепить старые знания. Контроль понимания текста проводится при помощи проверки лексического материала.

Еще один этап алгоритма включает заучивание стихотворения с письменным сопровождением, которое модифицируется в процессе работы. Если стихотворение написано на доске, то в каждой строке стирается одно слово, но все строки произносятся вместе с учащимися полностью. Этот процесс повторяется 2-4 раза. Каждый раз вычеркивается новое слово, и вся строка воспроизводится на основе оставшихся слов сначала с учителем, а затем самостоятельно учащимися.

Для того, чтобы знания грамматики не остались в памяти учащихся лишь в виде заученных правил, схем, таблиц или кратких четверостиший, чтобы речь учащихся была грамматически правильной, нужно обеспечить условия многократного употребления речевых образцов (за счёт упражнений на подстановку и трансформацию).

Следует отметить, чтобы на уроке работа с поэтическим материалом приносила положительный результат, преподавателю необходимо следовать правилам отбора рабочего материала. Поэтический материал должен подходить теме урока и являться продолжением учебной ситуации. Преподаватели в качестве основных принципов отбора выделяют:

- 1) принцип аутентичности;
- 2) принцип эмоционального воздействия;
- 3) принцип методических ценностей [2, с. 350].

Таким образом, методика работы с произведениями на уроках иностранного языка уникальна, и она позволяет в условиях неязыковой среды сохранить и усовершенствовать навыки произношения простым, нескудным и в тоже время эффективным способом. Данный метод позволяет избежать множества ошибок при изучении, отработке и закреплении новых звуков и новой лексики. При написании статьи мы выделили следующие особенности поэтического материала: преподаватель должен учитывать фонетический, грамматический и лексический метод работы; преподаватель должен использовать принципы эмоциональных показателей учеников на уроке.

Мы приходим к выводу, что использование поэтического материала оказывает положительное влияние на обучение английского языка в школе, а поэтический материал на уроках способствует значительному повышению познавательного интереса обучающихся и их общему уровню языковых знаний на уроке.

Список литературы

- 1. Белкина М.Ю.** Задания для совершенствования фонетических навыков: (из опыта школы) / М.Ю. Белкина // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 5. – С. 53–54.
- 2. Гальскова Н.Д.** Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов учреждений высшего образования / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 8-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2015. – 363 с.
- 3. Маргарян Н.Д.** Стихотворный текст как средство формирования языковых навыков на уроках английского языка в средней школе / Н.Д. Маргарян // Молодой ученый. – 2020. – №23 (313). – С. 627–629.

Е.В. Кузьменкина,
студент 5 курса направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).
Иностранный язык (английский) и иностранный язык (немецкий)»,
Шадринский государственный педагогический университет,
г. Шадринск
liza-kuzmenkina@mail.ru

Научный руководитель: **А.В. Дубаков,**
кандидат педагогических наук, доцент

ВИДЕОПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЭТАПЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье рассматриваются возможности использования видеопрокта в качестве средства формирования коммуникативной компетенции обучающихся на этапе основного общего образования.*

***Ключевые слова:** обучение иностранному языку; метод проектов; видеопроект.*

Обучение иностранным языкам является процессом, требующим постоянного совершенствования и использования новых лингводидактических средств. Стандарты образования нового поколения открывают возможности для реализации данных запросов. Главное стратегическое направление развития системы школьного языкового образования основывается на личностно-ориентированном подходе к обучению. Из всего многообразия инновационных педагогических технологий, претендующих на реализацию такого подхода, наиболее актуальной считается проектная технология.

Прежде всего, отметим, что Е.С. Полат понимает метод проектов в качестве совокупности учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, позволяющих решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий с обязательной интерпретацией этих результатов. По мнению Е.С. Полат, в основу современной интерпретации проектной методики положено использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, направленных на реальный практический результат, значимый для обучающихся, с одной стороны, а с другой – разработка проблемы целостно, с учетом различных факторов и условий ее решения и реализации, а также результатов [3]. Практика показывает, что работа над проектами осуществляется обучающимися с большим интересом и вниманием. С точки зрения обучающегося проект – это возможность:

- 1) делать самостоятельно что-то интересное в группе или одному;
- 2) решить интересную проблему, сформулированную самими учащимися в виде цели и задач;
- 3) максимально использовать свои возможности;
- 4) проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания;
- 5) публично показать достигнутый результат и т.п.

С точки зрения учителя проект – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения,

навыки и компетенции, в числе которых: 1) проблематизация (рассмотрение проблемной ситуации, выделение имеющихся противоречий, формулирование проблемы и подпроблем, постановка цели и задач и т.д.); 2.) целеполагание и планирование деятельности; 3) самоанализ и рефлексия; 4) поиск и критическое осмысление информации (отбор фактического материала, его интерпретация, обобщение, анализ); 5) освоение методов исследования; 6) практическое применение знаний, умений и навыков в нестандартных ситуациях и др. [4].

Сегодня в теории и методике обучения иностранным языкам выделяются различные виды проектов, среди которых особой инновационной направленностью обладают видеопроекты. Они представляют интерес для развития иноязычных коммуникативных умений обучающихся, поскольку видеоматериалы, будучи источником аудиальной и визуальной информации, являются незаменимым средством обучения в случаях необходимого погружения в иноязычную среду, так как обеспечивают единство обучения всем видам речевой деятельности.

Под видеопроектами Л.А. Гаспарян понимает способ организации учебной деятельности обучающегося, направленный на формирование исследовательских, организационных и самообразовательных компетенций посредством создания видеороликов. Он также даёт определение методу видеопроектов и позиционирует его, в качестве системной педагогической технологии, при которой обучающиеся самостоятельно осуществляют детальную разработку исследовательской проблемы (задачи), представляемой в форме видеоролика [1]. Видеопроекты создаются в соответствии со специальными критериями и имеют специфическую структуру. Создание видеопрокта требует целенаправленной пошаговой подготовки. Прежде всего, учитель обосновывает актуальность создания видеопроектов, показывает наглядные примеры, обозначает возможные темы видеопроектов. Далее, создается методическая мастерская по техническому созданию видеопроектов. После этого, обучающиеся самостоятельно создают видеопроект и оформляют его окончательный вариант. Учитель иностранного языка выступает консультантом и наставником. Финальным шагом является публичное представление видеопроектов, где обучающиеся отвечают на вопросы слушателей на изучаемом языке. Видеопроекты подходят для средней и старшей ступеней обучения иностранному языку.

Актуальность работы над видеопроектами обусловлена рядом факторов, среди которых наиболее значимыми являются:

1) условия расширяющейся информатизации как образования, так и других сфер жизни нашей жизни (досуг, профессиональная деятельность и др.);

2) необходимость решения задач, связанных с разработкой и реализацией индивидуального образовательного маршрута обучающегося (что обозначено в нормативных документах), включая обеспечение комплексной оценки образовательных продвижений обучающегося, в том числе его достижений не только в основном образовании, но и в дополнительном (кружки, студии, секции и пр.);

3) вытекающая из предыдущего пункта востребованность такой формы организации учебной деятельности, как учебный проект [2].

Результатом систематического применения методики видеопроектов является развитие у обучающихся навыков спонтанной речи, что позволяет им прийти к свободному общению на языке. Совместная деятельность по подготовке проекта создает мотив для коммуникации, когда обучающиеся учатся высказывать свое мнение, прислушиваться к мнению других, обсуждать проблему и приходиться к согласию. Кроме того, они получают опыт самостоятельной работы в сборе и анализе материалов, что способствует развитию логического мышления. Не менее важным следует признать тот факт, что данный вид работы вносит разнообразие в урок, делает его более интересным, повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

В качестве общего вывода отметим, что, обладая большим лингводидактическим потенциалом, видеопроекты, применяемые в обучении иностранному языку, обладают действенными возможностями в формировании иноязычной коммуникативной компетенции в единстве ее структурных компонентов, активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся, инициативности, самостоятельности, креативности, самораскрытия и самопознания, индивидуализации процесса обучения.

Список литературы

1. **Гаспарян Л.А.** Метод видеопроектов как средство формирования умения иноязычного диалогического взаимодействия / Л.А. Гаспарян // Педагогическое образование в России. – 2012. – №3. – С. 80–86.
2. **Горбунова И.Б.** Освоение подростками музыкально-компьютерных технологий на базе программно-аппаратного комплекса смартфонов (в контексте формирования культурно-образовательной среды) / И.Б. Горбунова, К.Ю. Плотников // Теория и практика общественного развития. – 2015. – №20. – С. 272–275.
3. **Полат Е.С.** Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – №2. – С. 2–7.
4. **Яковлева Н.Ф.** Проектная деятельность в образовательном учреждении / Н.Ф. Яковлева. – М. : Академия, 2014. – 50 с.

УДК 37.016:811.161.1-028.31:929Бунаков

Д.В. Латышева
магистрант 2 курса, магистерская программа
«Начальное образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
latysheva-dasha@mail.ru

Научный руководитель: **Б.А. Дьяченко**,
кандидат педагогических наук, доцент

ВКЛАД Н.Ф. БУНАКОВА В ПРАКТИКУ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛА XX ВВ.

Аннотация. В статье раскрывается вклад Н.Ф. Бунакова в практику обучения грамоте, рассматриваются его подходы и приемы работы.

Ключевые слова: обучения грамоте; принципы обучения; звуковой синтез.

Николай Федорович Бунаков (1837 – 1904 гг.) русский педагог, методист относится к плеяде замечательных деятелей российского образования второй половины XIX – начала XX вв. Он был теоретиком и практиком начального обучения, посвятил свои работы «учебно-воспитательному делу» школы. Ученый делал смелые обобщения и выводы, высказывая немало оригинальных и интересных мыслей, не потерявших известной ценности до настоящего времени. Н.Ф. Бунаков является автором таких трудов: «Как я стал и перестал быть учителем учителей» (1905), «Моя жизнь в связи с общерусской жизнью...» (1909), «Родной язык как предмет обучения в начальной школе с трехгодичным курсом» (1908), «Сельская школа и

народная жизнь: наблюдения и заметки сельского учителя» (1906), «Школьное дело» (1906), «Концентрический учебник русской грамматики» (1870), «Руководство к обучению грамоте в связи с предметными уроками и упражнениями в родном языке» (1871) и др.

В своих теоретических работах Н.Ф. Бунаков обосновывает необходимость построения учебного процесса в соответствии с принципами обучения родному языку. Дидактический принцип наглядности применительно к обучению грамоте трактуется им как принцип опоры на единицы речи при изучении отдельных уровней языка, дидактический принцип самостоятельности применительно к практике обучения родному языку может быть соотнесен с принципом опоры на живую речь учащихся, а принцип сознательности – с идеей развития речи в тесной взаимосвязи с развитием мышления [3].

В практике обучения грамоте звуковой аналитико-синтетический метод реализуется, по Н.Ф. Бунакову [2], через систему методических приемов: наглядная беседа, звуковые упражнения, упражнения в синтезе букв, чтение сначала напечатанного, а затем по «Азбуке и урокам чтения и письма» Н.Ф. Бунакова, (далее – Азбука) умственно-словесные упражнения в связи с чтением и наглядными беседами, упражнения в письме, объяснительное и повторительное чтение текстов Азбуки, заучивание наизусть.

Наглядные беседы должны быть краткими и простыми по содержанию с использованием предметов, окружающие детей и вызывающие в них интерес. Животные, растения, камни, предметы быта – именно на них, полагает педагог, направлена любознательность большинства маленьких детей. Например, учитель, показывая детям рисунок, где изображена оса, беседует с ними по таким вопросам: *Где и когда можно видеть осу? Почему люди боятся ос? Из каких частей состоит тело осы? Какого цвета тело осы? Какая часть называется головкой? Что на ней можно заметить? и т.д.* [1].

От предметной наглядности педагог рекомендовал переходить к наглядности звуковой, от наблюдения предметов к наблюдению и анализу звучащей речи.

Во-первых, наглядные беседы сопровождаются чтением учителя, дающего образец того умения читать, которому дети сами должны научиться, кроме того, это занятие приучает детей слушать.

Во-вторых, от разговора о предмете ученики вместе с учителем переходят к разговору о его названии – слове, а, следовательно, к звуковым упражнениям: *Мы рассмотрели саму осу. Теперь мы будем рассматривать ее как слово. Какое слово мы будем рассматривать? Рассматривая осу, мы глядели глазами, а теперь, чтобы рассмотреть слово ОСА, будем слушать ушами, тогда и в слове заметим несколько частей. О... все ли слово я сказал? Я сказал одну часть, один звук. Скажи тот же звук. О...с... теперь все ли слово я сказал? и т.д.* [1].

Н.Ф. Бунаков особо подчеркивал, что в звуковых упражнениях одинаково важное значение принадлежит как звуковому анализу, так и звуковому синтезу, как разложению слов на звуки, так и слиянию звуков: первое необходимо для письма, второе для чтения. Упражнения в синтезе педагог рекомендовал проводить на тех словах, которые дети уже разлагали, и у них сохранилось живое, свежее впечатление готового образца; потом переходить к составлению новых комбинаций, новых слов: *...Сколько всех звуков в слове утка? Скажи первый. Скажи второй. Скажи оба звука один за другим. Каждый отдельно. Скажи их вместе, не отделяя. Вы помните, дети, что звуки можно произносить каждый отдельно, каждый сам по себе, а можно произносить и вместе, не отделяя* [1].

Так, весь процесс обучения грамоте, по Н.Ф. Бунакову, включает в себя 4 ступени, на каждой из которых вводится группа звуков: сначала – звуки простые (гласные), потом сложные (согласные), а из согласных раньше ясные в произношении (глухие), позже сомнительные (звонкие), обыкновенно переходящие в произношении в глухие. Во время звуковых упражне-

ний ученики упражнялись не только в анализе и синтезе, но и выполняли задания, связанные с классификацией звуков. Звуковые упражнения, затрагивая детскую мысль, являются собою главное подготовительное занятие к изучению азбуки, к чтению и письму.

При этом Н.Ф. Бунаков отмечал, что вовсе нет необходимости тянуть звуковые упражнения, предшествующие азбуке, до изучения всех звуков русского языка. Можно ограничиться 8–11-ю звуками, необходимыми для чтения первых уроков Азбуки. Как только ученики достаточно напрактиковались в звуковом анализе и синтезе, можно, по мнению педагога, переходить к обозначению изученных звуков буквами и упражняться в синтезе букв: *Будем писать и читать слово УТКА. Сколько звуков в слове УТКА? Какой первый? Вы уже знаете, как написать У. Напишите все на досках У... Прочитайте букву, которую вы написали на своей доске...*

Хорошо. Все ли слово УТКА теперь у нас написано? Какой же второй звук в слове УТКА? Трудный он или легкий? Умеете ли вы писать букву звука Т? Ну, напишем ее рядом с У. Вот эта буква (пишет на классной доске) читается Т. Напишите и вы эту букву на своих досках рядом с У, как я написал... Прочитайте теперь все, что у нас написано... А будет ли УТ, если я напишу буквы так: сперва Т, потом У (пишет на другой строке)? Что теперь вышло, кто прочитает? (Тренировка в чтении 1 и 2 строк).

Какой третий звук в слове УТКА? Знаете ли вы, как написать букву этого звука? Вот эта буква К. Напишите и вы на своих досках букву К рядом с УТ, как написал я. Что же теперь все слово УТКА написано на первой строке? Прочитайте все, что мы написали на первой строке. А будет ли УТК, если я напишу буквы так: (на третьей строке) КУТ? Что теперь вышло, кто прочитает? (на 4 строке пишет) ТУК?

Какого звука не достает, чтобы вышло слово УТКА? Вы уже умеете писать букву звука А. Где же ее надо написать, чтобы вышло слово УТКА? (пишет на 1 строке). Вот эта буква, прочитайте ее. Прочитайте все, что написано на 1 строке. А что будет, если я вместо А на конце напишу И (пишет на 5 строке)? [1].

Таким образом, обучение грамоте способствовало возбуждению умственной самостоятельности детей, развитию умственных сил, воспитанию уважительного отношения к учению как труду, будучи связанным с наглядным обучением, задавало индуктивный способ добывания знаний, которые приобретаются медленно, но зато основательно и осознанно. Такое обучение, по мнению педагогов того времени, открывало ученикам народной школы длинный и бесконечный путь самообучения и поэтому являлось надежным способом достижения стоящих перед народной школой задач.

Список литературы

1. Бунаков Н.Ф. Руководство к обучению грамоте по книге «Азбука и уроки чтения и письма» / Н.Ф. Бунаков. – СПб. : Полубояринов, 1906. – 36 с.
2. Бунаков Н.Ф. Азбука и уроки чтения и письма / Н.Ф. Бунаков. – СПб. : М.М. Гутзац, 1905. – 80 с.
3. Мартынова Е.Н. Методическая система Н.Ф. Бунакова / Е.Н. Мартынова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 66–70.

А.Г. Левков,
студент 4 курса направления подготовки
«Психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
Sasha.levkov.01@mail.ru

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

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НАВЯЗЧИВЫХ ГРЕЗ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА И ИХ ВЗАИМОСВЯЗИ С ВНУТРИСЕМЕЙНЫМИ КОНФЛИКТАМИ

Аннотация. В статье рассматриваются навязчивые грезы и влияние родительского конфликта на взрослого ребенка.

Ключевые слова: навязчивые грезы; семейный конфликт; склонность к фантазиям.

Концепция навязчивых грез центральной идеей представляет чрезмерную мечтательную деятельность, которая заменяет собой межличностное взаимодействие и/или мешает учебной и профессиональной деятельности [3].

Данная категория является одной из форм воображения и отличается от других известных форм тем, что имеет более сильную выраженность и интенсивность и при этом носит навязчивый характер. Однако, в соответствии с тем, что собой представляют навязчивые грезы и собственно грезы, можно выделить объединяющую эти два понятия черту, которая является основой в проблеме понимания навязчивых грез. Речь идет о специфической защитной реакции психики, в которой работа воображения нацелена на то, чтобы индивид смог посредством грез, или мечтаний наяву, снизить степень получаемого стресса или уровень деструктивного воздействия на психику, помимо этого грезы отвлекают от болезненных, нередко травматических, воспоминаний, помогают в регуляции болезненных эмоций [2]. Итак, в понимании навязчивых грез следует исходить из того, что они представляют собой сложный защитный механизм психики, однако, утрированно, работающий ей во вред.

Говоря о своеобразных симптомах навязчивых грез, начать следует с внешних проявлений. Навязчивые фантазии внешне имеют, в общих чертах, две формы проявления: с пониженной физической активностью и повышенной физической активностью. Участники экспериментов Э. Сомера, а также Ш.К. Уилсона и Т.Х. Барбера говорили о том, что в моменты фантазирования они могут ходить по комнате, совершать простые движения руками или ногами, часто имитирующие фантазию, что довольно просто объяснить.

Таким объяснением выступает понимание сути предмета фантазии, на котором концентрируется внимание. Если взять, к примеру, любую физическую деятельность, предполагающую взаимодействие с объектами окружающей среды – предметом внимания будет физический объект. Внимание проще концентрировать на реальном физическом предмете, с которым можно взаимодействовать самым простым образом, так можно утверждать и то, что такая деятельность не будет слишком энергозатратной, поскольку задействована в деятельности не только психика, но и тело.

Грезы и фантазии, независимо от причин их появления, имеют свой предмет. Однако, исходя из того, о чем мы говорили выше, такой предмет грез – это мысленный образ, чаще всего, не существующий, по меньшей мере, в поле физического зрения субъекта (это особенно справедливо для сюрреалистических фантазий). Так концентрация внимания при длительной мечтательной деятельности становится затруднительной и вызывает перенапряжение, поскольку нет компенсирующей физической деятельности. Говоря об этом, становится понятной потребность сопровождать фантазии навязчивой физической активностью [4].

К структурным личностным изменениям стоит также отнести чрезмерное фантазирование, оказывающее влияние на мотивационную сферу личности, вследствие чего снижаются жизненные мотивы и ставятся под сомнение цели, необходимость их достижения. В другом смысле, деструктивное влияние также сказывается на социальной сфере – снижается качество и количество межличностного общения. Также следует отметить склонность людей с навязчивыми грезами создавать в фантазиях альтернативную версию реального мира, в которой, в зависимости от выраженных глубоких личностных потребностей (часто, не осознаваемых) индивид будет компенсировать их, прорабатывая собственный образ, как образ героя, который спасает других людей, например, при выраженной потребности в признании. Такая альтернативная реальность, разрабатываемая в воображении с широким масштабом (наличие истории, сюжета, разных героев и т.д.) определяется как паракосм.

Более актуальным в таком случае становится вопрос о развитии навязчивого характера грез, как защитного механизма психики. Мы уже упоминали об исследовании Ш.К. Уилсона и Т.Х. Барбера, но стоит заметить, что ими было введено понятие о личности, склонной к фантазированию, на основе чего и строится предположение о специфике центрации защиты психики именно посредством грез. Такая склонность характеризуется личностной чертой или предрасположенностью, благодаря которой человек на протяжении жизни испытывает обширную и глубокую вовлеченность в фантазии [4]. Помимо этого, ими было выявлено множество общих черт среди их испытуемых, которые позже стали одними из вероятных условий формирования склонности к фантазированию: во-первых, влияние родителей или опекунов. Здесь имеется в виду поощрение родителями поведения ребенка, как бы исходящего от фантазий, основанного на фантазиях. Например, поощрение родителями воображаемых друзей у ребенка, а также его отношения к игрушкам как к живым. Во-вторых, отмечается подверженность физическому или сексуальному насилию, в котором фантазии становятся защитным механизмом, обеспечивающим выживание, спасение. В-третьих, подверженность ребенка чувству одиночества и изоляции, в котором фантазии становятся механизмом борьбы с чувством одиночества и скуки.

Однако в формировании склонности к фантазированию участвуют не только характер взаимоотношения между родителями и ребенком, но и специфика взаимоотношений непосредственно между родителями и влияние этой специфики на ребенка.

В частности, подразумеваются междуродительские конфликты, поскольку именно они оказывают косвенное влияние, которое сказывается на развитии сложностей в адаптации ребенка и сопутствующих этому проблем. Чаще всего в результате таких конфликтов у ребенка прослеживаются повышенная тревожность и заниженная самооценка, замкнутость и осложнения в общении со сверстниками [1]. Однако в контексте темы куда важнее будет учитывать тип занимаемой ребенком позиции в родительском конфликте, которых выделяют три вида:

1) «сдерживающий», в котором поведение ребенка направлено на прерывание конфликта и мотивирование родителей на примирение;

2) «защищающий» – эта стратегия поведения предполагает необходимость ребенка выбрать сторону одного из родителей (что само по себе является достаточно травмирующим фактором);

3) «избегающий» – в данной стратегии поведения преобладает тактика «ухода в себя» или ухода от конфликта, причем как психологического, так и физического, что проявляется в побегах из дома, скитаниях и т.д.

Предположительно, именно на основе избегающей стратегии поведения в конфликтной ситуации и формируется навязчивый характер фантазий, однако опять же – не все так однозначно и существует еще множество условий и сторонних факторов. Так, например, можно предполагать следующую цепь формирования навязчивых грез: у ребенка, который чаще всего выбирает стратегию избегания, замкнутость становится одним из защитных механизмов личности. Исходя из чего, можно говорить о том, что на фоне замкнутости и отстраненности грезы становятся спасательным кругом, посредством которого можно перерабатывать переживания, справляться со стрессами.

Таким образом, для замкнутого ребенка, который либо с тревогой относится к окружающему его миру, либо вовсе испытывает страх относительно него, фантазии становятся инструментом, с помощью которого ребенок строит в голове более приятный и желанный мир, склонность к чему формируется на фоне реагирования ребенка на родительский конфликт.

Список литературы

1. **Гришина Н.В.** Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
2. **Somer E.** Childhood antecedents and maintaining factors in maladaptive daydreaming / E. Somer, L. Somer, S.D. Jopp // Journal of Nervous and Mental Disease. – 2016. – 204(6). – P. 471–478/
3. **Somer E.** Maladaptive daydreaming: A qualitative inquiry / E. Somer // Journal of Contemporary Psychotherapy. – 2002. – P. 16.
4. **Wilson S.C.** The fantasy-prone personality: Implication for understanding imagery, hypnosis, and parapsychological phenomena / S.C. Wilson, T.X. Barber // Imagery: Current theory, research, and application. – New York : Wiley, 1983. – P. 340–390.

УДК 378.147.091.313

С.В. Литвинова,
магистрант 2 курса, магистерская программа
«Технологии имиджа и стиля в индустрии красоты»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
river.k.i@yandex.ru

Научный руководитель: **Г.А. Кирмач,**
кандидат педагогических наук, доцент

РОЛЬ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. В статье рассматривается историческое формирование метода проектов в зарубежной и отечественной педагогике.

Ключевые слова: метод проектов; профессиональное творчество; проектная деятельность; педагогические технологии.

Рассматривая проектирование педагогического процесса как особую форму моделирования, сосредоточенную не столько на полученных ранее знаниях, сколько на творческом процессе самостоятельного освоения нового опыта современные педагоги высшей школы уделяют особое внимание методу проектов.

Метод проектов возник в период пересмотра взглядов на систему общего образования. Так, в Америке в начале XX в. остро встала проблема обучения обучающихся, которые в силу своих способностей и интересов не могли усвоить необходимый учебный минимум. Педагоги сосредоточили свое внимание на поиске методов, позволяющих раскрыть личностный потенциал каждого индивида, и пришли к выводу, что проектное моделирование обеспечивает создание педагогических условий для развития творческого потенциала обучаемого.

В отечественной педагогике одним из источников метода проектов можно считать появившийся в тот же период интерес к личности каждого обучающегося. В частности, Л.Н. Толстой рассматривал воспитание как создание условий, способствующих развитию личности обучающихся, Ж.Ж. Руссо, изучавший теорию свободного воспитания. Развитие в этом случае предполагает самопроизвольное раскрытие качеств обучающегося при осторожной роли педагога [3, с. 308].

Основная идея применения метода проектов – концентрация учебной и познавательной деятельности обучающихся на результате, достигнутом путем решения практической, теоретической, но обязательно личной и профессиональной задачи. В данном контексте результат деятельности обучающихся называется проектом. Проект – это мысленное ожидание, прогнозирование того, что затем будет воплощено в виде объекта обучения, творческого акта или действия. В более широком смысле проект определяется как рациональная, спланированная и осознанная деятельность, направленная на развитие у обучающихся определенной системы интеллектуальных и практических навыков.

В основе теории проектного обучения лежат идеи о необходимости в современном технологическом мире формирования проектного мышления, обеспечения целостности педагогического процесса (единства развития, обучения и воспитания), создания условий для самостоятельного приобретения знаний, обеспечения единства опредмечивания и распределения знаний, перехода от школы памяти к школе мысли, усиления профориентационного аспекта процесса обучения, создания здоровьесберегающих технологий обучения, формирования положительной мотивации к самообразованию [4, с. 101].

Проектирование, предполагающее создание творческого проекта на занятии, замысла, идеи, с реализацией которых связывается профессиональная деятельность обучающегося, является важнейшим элементом образовательного процесса. В этом случае, образование служит непосредственно созданию новых понятий, концепций и знаний, становится производительным видом профессиональной деятельности.

Если рассматривать проектирование как преимущественно мыслительную, интеллектуальную деятельность, главным в нем оказывается генерация, проработка, комбинирование проектных идей и решений [1, с. 18].

Результат проектирования – образ нового объекта – есть не что иное, как совокупность надлежащим образом разработанных, обоснованных и выстроенных идей. Именно вокруг этого стоит сосредоточить все организационные и управленческие усилия в рамках метода проекта. Вполне правомерно и разумно понимать проектирование как постоянный процесс выбора, процесс принятия решения, процесс решения задач и проблем [2, с. 15].

Для обучающихся применение метода проектов – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести

пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими обучающимися. Результат такой деятельности – надежный способ решения проблемы – носит практический характер, и значим для самих открывателей [5, с. 6].

Преподаватель (руководитель проектной деятельности) перед применением метода проектов, ставит цели предстоящего занятия на основе общих принципов профессионального образования. Первая цель – это создание условий для профессионального роста обучающихся, мотивированного выбором будущей профессии. Вторая цель – создание условия для обучения и приобретения исследовательских навыков, развития самостоятельности и инициативности, которые способствуют развитию творческих навыков и формированию активной жизненной позиции обучающихся.

Проектная деятельность относится к развитию практических навыков и умений, основывается на профессиональных интересах обучающихся, создает благоприятные условия развития и ориентирована на каждого обучающегося. Таким образом метод проекта – одна из личностно-ориентированных технологий. Он основан на развитии познавательных способностей обучающихся, способности самостоятельно формировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве и развивать критическое и творческое мышление.

Формированию профессионального мышления у обучающихся способствует основной компонент проектной деятельности – интеллектуальный поиск. Важнейшей частью метода проекта является этап мысленного решения задачи, который позволяет обучающимся развивать навыки продумывания последовательности действий, что эффективно влияет на формирование профессиональных компетенций. Применение метода проектов на занятиях – это эффективное дополнение к традиционной учебной и практической работе обучающихся.

Итак, проектная деятельность, применяемая на практических занятиях по специальным дисциплинам – полезная альтернатива классическим методам обучения, но не исключаяющая целесообразность их использования. Метод проекта должен использоваться в качестве дополнения к другим прямым или косвенным видам профессионального обучения, как средство творческого роста обучающихся в профессиональном, научном и в образовательном смысле, как способ повышения мотивации к обучению и интереса к будущей профессии.

Применение метода проектов способствует развитию у обучающихся творческого мышления, способности моделирования и практической реализации творческих замыслов и идей, навыков самостоятельной работы, а также развивает практические навыки профессиональной деятельности будущих специалистов, востребованных на рынке труда.

Список литературы

1. **Дворецкий С.** Формирование проектной культуры / С. Дворецкий, Н. Пучков, Е. Муратова // Высшее образование в России. – 2003. – № 4. – С. 15–22.
2. Краля Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся : Учебно-методическое пособие / Н.А. Краля. – Омск : Изд-во ОмГУ, 2005. – 59 с.
3. **Пеньковских Е.А.** Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике / Е.А. Пеньковских // Вопросы образования. – 2010. – № 4. – С. 307–318.
4. **Симоненко В.Д.** Общая и профессиональная педагогика : Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение» : В 2-х книгах / В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск : Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн.1 – 174 с.
5. **Ступницкая М.А.** Что такое учебный проект? / М.А. Ступницкая. – М. : Первое сентября, 2010. – 44 с.

А.Н. Лобанова
магистрант 2 курса, магистерская программа
«Начальное образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
aaleftinaa@mail.ru

Научный руководитель: **Б.А. Дьяченко**,
кандидат педагогических наук, доцент

АВТОРИТЕТ УЧИТЕЛЯ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ В.П. ВАХТЕРОВА

Аннотация. В статье рассматривается роль авторитета учителя в содержании нравственного воспитания В.П. Вахтерова.

Ключевые слова: нравственное воспитание; авторитет учителя; нравственное внушение.

Необходимость каждого обучающегося начальной школы в любви, радости, самореализации и потребность общества в нравственно развитых людях остаются вне времени и пространства. Это стимулирует исследователей к постоянному процессу поиска, анализа и синтеза прошлого исторического опыта в нравственном воспитании учащихся с современным педагогическим опытом. Несмотря на смену поколений, в прошлом, настоящем и будущем неизменным остается измерение, в основе которого находится человек как мера всего, что существовало, существует и будет существовать, его личностно-индивидуальное качество – нравственность. Именно нравственность является ключевой характеристикой личности и общечеловеческой ценностью, которая проявляется в реальных, а не в абстрактных жизненных ситуациях.

В нравственном воспитании учащихся в начальной школе особая роль принадлежит авторитету учителя. Авторитет учителя является важнейшим качеством личности педагога, мощным средством нравственного воздействия на ученика, примером для подражания. Чем выше авторитет учителя, тем более положительны, эмоционально насыщены и окрашены его отношения с учащимися, тем справедливее представляются нравственные требования, предъявляемые к ним. Учитывая приоритетность значения авторитета учителя в нравственном воспитании обучающихся, представляется актуальным обращение к историко-педагогическому опыту, педагогическому наследию **Василия Порфирьевича Вахтерова (1853 – 1924 гг.)** – выдающегося русского педагога, талантливого методиста начального образования.

Педагогические словари и энциклопедии определяют авторитет учителя как признание учащимися значимости достоинств учителя, влияние учителя на учащегося, воспитательное и образовательное воздействие, основанное на умственном и нравственном превосходстве [3, с. 35].

Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров авторитет учителя трактуют как «особую профессиональную позицию, определяющую влияние на учащихся» [2, с. 4].

Отечественные педагоги Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др. развивали идеи русских и зарубежных педагогов. А.С. Макаренко выделял также ряд ложных

оснований авторитета: авторитет подавления, чванства, педантизма, резонерства, любви, доброты, дружбы, подкупа и др. Кроме того, в качестве источников авторитета воспитателя А.С. Макаренко выделяет уважение к личности учащегося в сочетании со строгой требовательностью к нему; высокий уровень педагогического мастерства; педагогический такт, основывающийся на знании каждого воспитанника; способность быстро отыскивать нужные средства и правильный подход к воспитаннику.

Авторитет учителя выступает как средство, мера нравственного воздействия, задача авторитета – не сломить волю учащегося, хотя бы даже упрямого, а, напротив, развить и укрепить ее, направив ее к добру. Сначала в основе авторитета должны лежать любовь и уважение к учителю со стороны учащихся, а затем уже привычка подчиняться ему, основанная на влиянии, умственном и нравственном превосходстве учителя. Самое ценное в авторитете учителя – вызвать к себе любовь и уважение со стороны младших школьников.

Учитель по В.П. Вахтерову является человеком, который терпелив и проявляет искреннюю заинтересованность в нравственном воспитании ребёнка, разделяет все его невзгоды, затруднения, принимает деятельное участие в его жизни. В.П. Вахтеров задается вопросом, что же надо делать, на какие идти жертвы, чтобы заслужить любовь, уважение, взаимные чувства со стороны детей? И убежденно отвечает, что для этого существует только одно средство – это самому любить их деятельной любовью [1, с. 45].

В.П. Вахтеров пишет, что в истории педагогики есть превосходный образец того, как можно добиться безграничной детской любви к себе, – это пример И.Г. Песталоцци. Он отмечал, что И.Г. Песталоцци не знал системы, методов, приемов, кроме тех, которые основывались на любви детей к нему и называл условия, при которых учитель приобретает уважение обучающихся.

Особое внимание В.П. Вахтеров уделяет качествам личности учителя. Он пишет, что, говоря о качествах личности учителя, нельзя обойти молчанием его такт. Тактичный учитель, как хороший оратор, по глазам своей аудитории судит о впечатлении, какое производят на детей его слова и образ его действий. Важное значение также имеет такое качество учителя, как умение владеть собой, и оно имеет очень большую цену. В.П. Вахтеров отмечал, что поступки, действия воспитателей не должны идти вразрез с их высоконравственными словами, так как без единства слова и дела не может идти речь о нравственном влиянии учителя. Такое поведение может поспособствовать лишь уничтожению авторитета преподавателя и подорвет в детях уважение к нему. Учащий должен быть цельной личностью, что, в принципе, от природы свойственно воспитанному человеку, обязан поступать честно в каждом конкретном случае, потому что, во-первых, он убежден в правильности своего поведения, а во-вторых, он приучен поступать так и никак иначе. Дети во многом подражают воспитателю и сознательно, и бессознательно. Его спокойная манера, свидетельствующая не о слабости, а о сдержанности, в случае нужды легко переходящей в энергию, – сильно импонирует учащимся. Крик и вспышки учительского гнева, напротив, заразительно действуют на учеников, пробуждая и в них один из самых распространенных в детском возрасте и в тоже время самых опасных инстинктов [1, с. 47].

Педагог-гуманист взамен наказаний предлагал один из действенных гуманистических методов влияния на учащихся – нравственное внушение. В своих работах В.П. Вахтеров дал ряд указаний и сформулировал условия, способствующие успешной реализации данного метода. Первым условием действенности нравственного внушения, по мнению учёного, является полное доверие и уважение между учителем и учеником, и чем сильнее чувства, испытываемые детьми по отношению к наставнику, тем эффективнее действует это воспитательное средство. Пример учителя и его внушения являются необходимо важным средством нрав-

ственного воспитания детей в педагогическом наследии В.П. Вахтерова. Педагог утверждает, что чем большим уважением и доверием пользуется учитель, тем сильнее действуют на учеников его пример и внушения. Еще У. Шекспир сказал, что «человек, воображая себе ледники Кавказа, может принять раскаленный уголь за лед». Педагог также приводит пример, когда, стоит кому-нибудь в большом обществе с уверенностью сказать, что в помещении пахнет угаром, и почти всегда найдутся люди, которые сейчас же почувствуют и запах угара, и даже головную боль. Средствами внушения служат пример и слово. И там, и тут связь между образами определяется одними и теми же законами ассоциаций [1, с. 50].

Таким образом, анализируя взаимоотношения учителя и класса, педагог-учёный пришёл к выводу, что огромное влияние на воспитанников оказывает авторитет наставника, а если он отсутствует, то у младших школьников на всю жизнь отпечатываются негативные следы его влияния. В.П. Вахтеров был убеждён, что самым ценным в авторитете педагога является любовь и уважение к нему со стороны воспитанников. Авторитет учителя складывается в первую очередь из любви учащихся к нему, а потом уже идёт привычка подчиняться его требованиям, которая основана «на его умственном и нравственном влиянии и превосходстве».

Список литературы

1. **Вахтеров В.П.** Нравственное воспитание и начальная школа / В.П. Вахтеров. – М. : Типо-литогр. т-ва И.Н. Кушнерев и К, 1901. – 241 с.
2. **Коджаспирова Г.М.** Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. – 176 с.
3. **Педагогическая энциклопедия** / Ред.: И.А. Каиров, Ф.Н. Петров. – М. : Советская энциклопедия. – 1964-1968 гг. – Т. 1, 1964. – 464 с.

УДК 373.091.33:811'243-026.12

В.И. Маркова,
магистрант 2 курса направления подготовки
«Лингвистика. Лингводидактика и межкультурное образование
(английский, немецкий/китайский языки)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
vvvvvalley@gmail.com

Научный руководитель: **С.Н. Гришак,**
доктор педагогических наук, профессор

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению активных методов и форм обучения на уроке иностранного языка, способствующих эффективному освоению учебного материала.

Ключевые слова: методы; формы; обучение; урок иностранного языка.

За последние годы существенно изменилась направленность образования. На данный момент важнейшей целью является развитие личности студента и его заинтересованности в новых знаниях. В связи с этим преподавателям следует не только предоставлять

необходимый учебный материал, но и умело им варьировать, находить новые способы для закрепления и введения материала, заинтересовывать учащихся. Современные преподаватели должны идти в ногу со временем и внедрять в образовательный процесс новые технологии.

Активная ориентация на обучение стала одним из важнейших компонентов образования в целом. Использование активных методов обучения на занятиях по иностранному языку является средством повышения качества обучения, целью которого является воспитание личности учащихся, развитие в них желания общаться на изучаемом языке и дать мотивацию к самостоятельному изучению [6, с. 130].

В теории обучения выделяют две группы методов обучения: традиционные и активные. Традиционные методы – это методы, основанные на передаче определенного объема знаний, практические навыки при таком обучении носят механический характер.

Активные методы обучения – это методы, которые позволяют учащимся активно мыслить и практиковать иностранный язык в процессе обучения со сверстниками и преподавателями. Активные методы так же способствуют возникновению ряда важнейших для обучения качеств: формирование мотивации к обучению, развитие творческих способностей, раскрытие ученика как личности, развитие нестандартного пути мышления. Помимо этого, активные методы повышают интерес к самостоятельному поиску информации, позволяют учащимся усваивать больший объем информации, развивают умение общаться со сверстниками, работать в команде и нести ответственность за свои действия. Такой подход к обучению позволяет научить учащегося не только иметь свое личное мнение и позицию, но аргументировать её, также научиться слушать и принимать мнение других, даже если оно противоречит собственному.

Активные методы обучения обеспечивают большую активность учащегося, чем традиционные. Экспериментально доказано, что учащимся усваивается всего 10% услышанной информации и 50% увиденной. Но, если учащийся самостоятельно анализирует и находит пути решения проблемы, то усваивается 90% необходимой информации.

Важнейший вклад в развитие активных методов и форм обучения внесли следующие советские и российские педагоги и психологи А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, А.Н. Леонтьев.

Среди активных методов обучения особое место занимает метод проектов. Данный метод позволяет индивидуализировать процесс обучения, дает возможность учащимся проявить себя в планировании и организации. Проектный метод позволяет учащимся продемонстрировать самостоятельность в выборе тем, источников информации, изложения и презентации. При подготовке своего проекта учащийся может работать как со школьным учебником, так и с любыми другими обучающими материалами. Важным преимуществом этого метода является свобода выбора и не ограниченность в поиске материалов, студенты часто обращаются к дополнительным источникам информации, анализируют, сравнивают, оставляя самое важное и интересное. М.И. Махмутов отмечает, что именно при самостоятельной и заинтересованной работе учащегося достигаются большие успехи [4, с. 263].

Одним из наиболее успешных и широко используемых преподавателями методов обучения является дискуссия. Это особая форма коллективной работы, способная стимулировать умственную деятельность. С помощью диалога преподаватели умело вводят учащихся в различные важные для них жизненные ситуации. Такой подход вызывает у них желание общаться, дает возможность высказать свои взгляды и мнения по обсуждаемым темам. Преподаватели могут участвовать в студенческих дискуссиях, но они никогда не должны навязывать свое мнение.

Доказаны и незаменимы в образовательном процессе занятия в игровом виде. Игры являются мощным стимулом для овладения иностранным языком и эффективным навыком в арсенале преподавателя иностранного языка [3, с. 54].

Н.В. Васина [1] особо отмечает метод «деловой игры», в котором учащие принимают на себя различные роли (к примеру, от простого рабочего до президента страны) и добиваются поставленных в условиях игры целей.

К наиболее популярным активным методам также можно отнести кейс-стади (case-study) – метод анализа ситуаций. Суть его заключается в том, чтобы дать учащимся описание реальной жизненной ситуации, которая может быть совершенно разной, от глобальных мировых проблем, до межличностного общения в коллективе. Ситуация должна отражать не только практическую проблему, но и совокупность знаний, которые необходимо усвоить при решении этой задачи. Важно, что сама задача не имеет однозначного решения, у каждого может быть свое мнение на её счет.

К активным формам обучения Т.Г. Мухина относит: лекции, интерактивные формы занятий, практические и семинарские работы. Она отмечает, что данные виды форм обучения позволяют усилить роль личности преподавателя, предоставляя ему поле для творчества [5, с. 22].

Опираясь на труды Г.М. Газизовой [2], следует сделать вывод, что активные методы обучения в процессе педагогического общения вводят нетрадиционные отношения между учителем и учащимися на уроке, они несут новые идеи и ценности образования. Освоение преподавателями активных методов обучения позволяет изменить, устоявшуюся при традиционном обучении, ситуацию в классе, а также создать комфортную творческую среду и позитивную атмосферу.

Список литературы

1. **Васина Н.В.** Деловые игры и игровые упражнения в учебном процессе / Н.В. Васина, О.А. Мищенко. – Хабаровск : Тихоокеанский государственный университет, 2016. – 253 с.
2. **Газизова Г.М.** Использование методов интерактивного обучения как фактор успешного овладения студентами профессиональными компетенциями [Электронный ресурс] / Г.М. Газизова // Труды МЭЛИ: электронный журнал. – 2008. – № 7. – Режим доступа: <http://www.meli.ru/e-magazine/vipusk7.htm>.
3. **Жуковская Р.И.** Игра и её педагогическое значение / Р.И. Жуковская. – М. : Педагогика, 1975. – 111 с.
4. **Махмутов М.И.** Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – Казань : Магариф-Вақыт, 2016. – 423 с.
5. **Мухина Т.Г.** Активные и интерактивные образовательные технологии в высшей школе: учебное пособие / Т.Г. Мухина. – Нижний Новгород : ННГАСУ, 2013. – 97 с.
6. **Огольцова Е.Г.** Формирование активного обучения как средство развития познавательной деятельности студентов / Е.Г. Огольцова, О.М. Хмельницкая // Развитие качества высшего профессионального образования в современных условиях. Материалы региональной научно-практической Интернет-конференции. – 2009. – С. 129–133.

К.С. Олизаренко,
магистрант 1 курса, магистерская программа
«Логопедия»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
Olizarenko99@mail.ru

Научный руководитель: **Т.А. Рычкова,**
кандидат медицинских наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА, СИНТЕЗА И ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

***Аннотация.** В статье рассмотрены особенности фонематического анализа, синтеза и представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.*

***Ключевые слова:** фонематические процессы; дети.*

В связи с увеличением в настоящее время количества детей с речевыми нарушениями, актуальным является изучение причин и механизмов развития речевой патологии. В дошкольном возрасте распространенным речевым нарушением является общее недоразвитие речи (ОНР), при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы при нормальном слухе и интеллекте, включая фонематические процессы [1, с. 21]. Часто встречающиеся нарушения фонематических процессов подлежат обязательной коррекции и занимают значительный объем в работе учителя-логопеда с дошкольниками. Важность коррекционной работы обусловлена тем, что фонематические функции играют важную роль не только для формирования правильного произношения у детей, но и других сторон речи, а также являются базовыми для освоения чтения и письма. Следовательно, сформированность этих функций предотвращает развитие дислексии и дисграфии.

Основоположником изучения фонематической системы и ее функций является В.К. Орфинская, работа в этом направлении была продолжена Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской и другими исследователями [3, с. 21]. На сегодняшний день считается, что в состав фонематической системы входят 5 фонематических процессов, которые развиваются в определенной последовательности и в дальнейшем сохраняется эта иерархия: фонематический слух, восприятие, анализ, синтез и фонематические представления.

Рассмотрим существующие на сегодняшний день различные точки зрения о сути и механизмах и значении фонематических функций. В работах разных специалистов часто находим различия в определениях и трактовке понятий «фонематический слух», «фонематическое восприятие», «фонематический анализ и синтез». Трудности часто возникают при различении понятий фонематического и фонетического слуха.

Известно, что минимальной единицей, воспринимаемой в устной речи, является слово. Учитывая, что именно слова являются самостоятельно значимыми единицами, дети анализируют их бессознательно, вследствие чего в их сознании формируются представления о системе фонем родного языка. Известно, что выделение фонем носителями языка обусловлено не акустическими или физиологическими факторами, а смысловыми отношениями. Наиболее ярко смысловые

отношения, выражаемые с помощью фонем, проявляются при сравнении слов-квазиомонимов. Воспринимая слово, как неделимый отрезок звучащей речи, ребенок параллельно выделяет в нем тот отличительный признак, который дифференцирует одно слово от другого [3, с. 74].

Р.И. Лалаева отмечала, что по мнению А.Н. Гвоздева, до тех пор, пока ребенок не овладеет прочным навыком не смешивать звуки в своей собственной речи, в его сознании не может сформировать систему фонем в полном объеме [2, с. 26].

Широко распространено определение фонематического слуха через характеристику его двух функций – дифференциация звуков как фонем и образование звуков как фонем.

Для выделения различных этапов в формировании фонетического компонента языковой способности целесообразно использование наряду с понятием «фонематический слух» понятия «фонетический слух». Было предложено понятие «фонематический слух» использовать для характеристики процесса восприятия речи, тогда как понятие «фонетический слух» – для характеристики процесса порождения речи.

Подводя итог, можно сказать, что *фонематический слух* – это способность ребенка различать в речи окружающих звуки, выполняющие смыслоразличительную функцию, следовательно, основой для формирования фонематического слуха является бессознательный анализ речи окружающих его людей. Следовательно, очень важен временной фактор, т.е. фонематический слух в норме должен формироваться достаточно рано, что и обеспечит в дальнейшем понимание речи окружающих. Основой для формирования фонетического слуха является сравнение своего собственного произношения с эталонным произношением взрослых и неосознанная коррекция своего собственного произношения в направлении максимального приближения к эталону.

Под фонематическим восприятием понимают процесс узнавания и различения звуков речи. При восприятии речи слова не расчленяются на свои составные части, и их звуковой состав не осознается. Узнавание слов происходит в зависимости от условий восприятия либо с опорой на отдельные элементы, либо на признаки всего слова в целом. Это дает основание относить процесс фонематического восприятия к более простым функциям, в формировании которых основную роль играют речеслуховой и речедвигательный анализаторы, а также такие психические процессы, как внимание и память.

Под фонематическим анализом понимают умственные действия по анализу звуковой структуры слова – разложение его на последовательный ряд звуков, подсчет их количества, классификация. Р.И. Лалаева указывала, что фонематический анализ может быть элементарным и сложным. Элементарный фонематический анализ – это узнавание звука на фоне слова, а более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места в слове. И, наконец, самая сложная форма – определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам [2, с. 64]. В.К. Орфинская, работая над фонематической системой, не выделяла в качестве функции фонематический синтез [3, с. 59]. Другие авторы считают необходимым рассматривать этот процесс как функцию фонематической системы, тесно связанную с фонематическим анализом, и считают, что процесс фонематического синтеза значительно сложнее анализа [1, с. 26].

Фонематические представления – это сохранившиеся в сознании образы звуковых оболочек слов, которые образовались на основе предшествовавших восприятий этих слов.

Особенности фонематических функций у дошкольников с ОНР изучались Г.А. Каше, Р.И. Лалаевой, В.К. Орфинской [2; 3].

Несмотря на отсутствие у большинства из них тяжелых дефектов произношения, выявляются неточная слуховая дифференцировка близких по звучанию фонем и затруднения звукового анализа слов, затруднения в различении и узнавании звуков в слове, в дифференциации оппози-

ционных фонем [1, с. 28]. Они с трудом расчленяют звуковой поток на отдельные слова, слоги, звуки; не могут определить их последовательность, т.е. не владеют навыками звукового анализа и синтеза, что в результате приводит к трудностям в обучении грамоте [2, с. 111]. Несовершенство анализа и синтеза приводит к затруднениям в делении слова на составные части, выявлении каждого звука, установлении звукового ряда слова, усвоении принципа слияния двух или более звуков в слог, выполнении записи в соответствии с принципами русской графики. Иными словами, происходит нарушение системы перекодировки буквы в звук и звука в букву [3, с. 118].

Таким образом, нарушения фонематического функций приводят к трудностям в овладении процессом чтения и письма, специфическим стойким ошибкам при чтении и письме, и, следовательно, к неуспеваемости в школе, ряду поведенческих и психологических проблем.

Список литературы

1. **Аржанова О.В.** Нарушения фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи / О.В. Аржанова, Е.Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 26–29.

2. **Лалаева Р.И.** Развитие фонематического анализа и синтеза. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р.И. Лалаева. – М. : Владос, 2014. – 267 с.

3. **Орфинская В.К.** Принципы построения дифференцированной методики обучения алаликов на основе лингвистической классификации форм алалии / В.К. Орфинская // Логопедия. Методическое наследие. – Кн. III: Системные нарушения речи: Алалия. Афазия. – М. : Просвещение, 2003. – С. 81–121.

УДК 373.51

В.Ю. Петракова,

студент 3 курса направления подготовки
«Зарубежная филология (английский язык и литература)»,
Горловский институт иностранных языков,
г. Горловка
valeriya.petrakova@mail.ru

Научный руководитель: **А.И. Погромская,**
кандидат педагогических наук, доцент

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация.** В статье рассматриваются истоки становления технологии проблемного обучения; её цели, виды, формы и методы; подчеркивается роль проблемного обучения в формировании творческих и мыслительных способностей учащихся.*

***Ключевые слова:** технология проблемного обучения; проблемность; творческие способности.*

Активное использование инновационных технологий в современной школе является необходимым элементом в решении стоящих перед образованием задач. Большое внимание уделяется повышению творческой активности учащихся, формированию навыков самостоятельной учебной деятельности с целью приобретения знаний и умений. Одной из эффек-

тивных образовательных технологий является технология проблемного обучения, позволяющая учащимся самостоятельно усваивать новые знания под руководством учителя, который создаёт определённые условия проблемности для творческого решения её учеником. Однако технологию невозможно применять в образовании без теоретических знаний. Необходимо ознакомиться с основными положениями, которые выдвигали учёные, занимающиеся рассмотрением данной проблемы, целями, видами, формами и методами проблемного обучения для дальнейшего его использования в школе.

Элементы проблемного обучения встречались еще в образовательной практике Древней Греции. Так, например, Сократ использовал в своей практике постановку проблемных вопросов, ответы на которые во время дискуссий, так называемых «диалектных споров», найти было бы затруднительно. Идеи обучения с помощью привлечения учащихся в исследовательскую деятельность были разработаны в трудах Ф.А.В. Дистервега, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинского и пр. Однако основоположником технологии проблемного обучения считается Дж. Дьюи, который разработал систему образования с помощью решения проблемных задач. Его идея «обучение через делание» способствовала развитию технологии в теоретическом аспекте. Большой вклад в развитие технологии проблемного обучения внесли психологи: Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, С.А. Рубинштейн и др. Они обосновали, что интеллектуальное развитие зависит от мыслительных процессов, логических и умственных операций, которыми владеет ученик [3, с. 321].

Учёные стали разрабатывать основные концепции проблемного обучения в ходе более глубокого понимания процесса обучения, а именно, что это двусторонний процесс и в центре всего стоит формирование всесторонней и гармонически развитой личности. Этой цели можно достичь только при активном взаимодействии учителя и учащегося. На современном этапе проблемное обучение не только не утратило своего значения, но и стало необходимым элементом развития мыслительной деятельности учащихся и творческих способностей.

Под технологией проблемного обучения сейчас понимается независимый вид развивающего обучения, сочетающий в себе самостоятельную исследовательскую деятельность обучающихся с пониманием и закреплением в памяти уже готовых научных знаний. Учащийся активно мыслит при поиске решения проблемы, что позволяет ему приобрести прочные знания, полученные им самостоятельно, но и помогает найти решение в любой трудной ситуации.

Данная технология, как и при традиционном обучении, признаёт важность всех необходимых функций обучения, но немного изменяет акценты. И.Я. Лернер, работая над технологией проблемного обучения, выделяет следующие её цели: 1) получение знаний и умений учениками в период активного и самостоятельного разрешения проблемной ситуации; 2) развитие мыслительных и творческих способностей обучающихся; 3) воспитание всесторонне развитой личности, способной решать нестандартные проблемы [2, с. 26].

Технология проблемного обучения реализуется с помощью разнообразных методов. Эти методы направлены на развитие самостоятельной мыслительной деятельности учащихся для достижения результатов на пути решения проблемы. Выделяют следующие методы проблемного обучения: эвристический метод изложения, метод дидактической эвристики, исследовательский метод, показательный метод, программированные задания, диалогический метод, метод монологических изложений, метод кейсов, метод деловой игры и др.

Исходя из перечисленных методов, В.С. Зайцев выделяет основные формы проблемного обучения:

1) проблемное изложение. При такой форме работы учитель демонстрирует и излагает учащимся способы решения проблемы. Учащиеся проявляют минимальный уровень познавательной активности;

2) частично-поисковая деятельность. Педагог направляет деятельность на учащихся с помощью конкретной системы вопросов. Эта форма побуждает обучающихся рассуждать и найти верные ответы на поставленные вопросы;

3) исследовательская деятельность. Данная форма позволяет учащимся действовать самостоятельно в поиске и способах решения проблемы [1, с. 141].

Общепринятой классификации видов проблемного обучения нет. Как и в любой классификации в ее основе всегда находится конкретный классификационный признак. Одним из таких признаков может быть, например, разновидность творчества (по М.И. Махмутову). В данном случае выделяют:

1. Научное творчество. В основе данного вида лежит процесс постановки и решения учебных проблем, связанных с теорией. Это могут быть теоретические исследования, например, открытие учеником правил нового закона, теоремы и прочее.

2. Практическое творчество. Этот вид подразумевает поиск решения практических проблем. Здесь применяются уже известные знания, но в новых ситуациях, например, конструирование или изобретение чего-то нового.

3. Художественное творчество. Данный вид подразумевает творческое изображение реального мира с опорой на креативное воображение. Этот вид может реализовывать себя на уроках рисования и музыки, при написании сочинений и прочих занятий, требующих творчества от ученика [3, с. 310].

Виды проблемного обучения могут реализовываться в различных формах организации учебного процесса. Первый вид творчества можно встретить чаще всего на уроке, где используется индивидуальное, групповое или фронтальное решение поставленных проблем. Второй вид – на лабораторных и практических занятиях, факультативе, на кружках, а третий вид встречается на уроках и внеурочных занятиях.

Технология проблемного обучения помогает организовать урок так, что у детей повышается интерес к изучаемому предмету, появляется истинная увлеченность в процесс познания нового и стремление использовать творческие пути решения заданий. Учащиеся чувствуют себя «первооткрывателями» или «исследователями» нового, того, что им было неизвестно. Сама проблема предоставляет им путь к познанию, а не наоборот. При этом организация проблемного обучения направлена на ученика, его интеллектуальный уровень и творческие способности. Самое важное, чтобы проблемная ситуация заинтересовала учащегося и побудила в нём желание разобраться.

Таким образом, технология проблемного обучения позволяет развивать у учащихся эрудицию, логику, самостоятельность и творческое мышление, сохраняя при этом его индивидуальность. Процесс развития обоснован тем, что у обучающегося появляются возможности для формирования усваиваемых действий и операций. Всё это закладывает в ученике стремление и готовность к дальнейшему саморазвитию. Но при этом следует помнить, что от личности учителя также многое зависит. Он должен соответствовать тем качествам, которые стремится развить и в учащихся.

Список литературы

1. **Зайцев В.С.** Современные педагогические технологии : учебное пособие. – В 2-х книгах. – Книга 1 / В.С. Зайцев. – Челябинск, ЧГПУ, 2012. – 131 с.
2. **Лернер И.Я.** Проблемное обучение / И.Я. Лернер. – М. : Знание, 1974. – 64 с.
3. **Махмутов М.И.** Проблемное обучение : Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – Казань : Магариф, 2016. – 423 с.

Н.А. Петриченко,
студент 4 курса направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
tasha.ptrchnk2020@mail.ru

Научный руководитель: **Д.А. Долженко,**
старший преподаватель

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА ДЕТЯМ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация.** В статье рассматриваются психолого-педагогические основы обучения китайскому языку дошкольников и младших школьников.*

***Ключевые слова:** китайский язык; психолого-педагогические основы обучения.*

Дошкольный возраст представляет собой наиболее благоприятный период для умственного развития ребенка. Также это время можно считать сензитивным периодом для коммуникативно-психологического приспособления к новому языку, отличающемуся от культурного пространства родного языка и этнических традиций. Данный вопрос в своих работах рассматривали И.В. Вронская, Г.Д. Гальскова, Е.А. Глухарева, Н.А. Малкина, Е.И. Негневицкая, Ф.А. Сохин. Считается, что чем раньше ребёнок приступит к изучению иностранного языка, тем проще будет формироваться у него правильное базисное произношение. Стоит также отметить, что изучение иностранного языка во многом стимулирует развитие психических функций ребёнка, связанных с речевыми процессами, такими как восприятие, память, мышление. Кроме того, при изучении иностранного языка развивается фонематический и интонационный слух, объём слухоречевой памяти, имитационные способности, скоростное проговаривание [3, с. 40].

Научные исследования последних лет подтвердили, что занятия иностранным языком развивают детей всесторонне. Это отражается, прежде всего, на их логическом мышлении, на повышении их образовательного и культурного уровня, также наблюдается положительное влияние изучения иностранного языка на знание родного языка, который впоследствии воспринимается на контрасте с новым изучаемым языком. Сензитивные, то есть более благоприятные для начала изучения иностранного языка временные отрезки, психологи трактуют по-разному, но в большинстве своем они склоняются к периоду от 4 до 8 лет.

Физиологи считают, что существуют биологические часы головного мозга любого человека, а также фазы развития ребенка в соответствии с возрастом. Ребенок до 9 лет – начинающий ученик, обладающий способностью говорить и понимать сказанное. После этого периода мозговые механизмы речи становятся не такими чувствительными, они не могут легко адаптироваться к новым условиям и возникающим извне запросам. После 10 лет ребенку приходится преодолевать множество дополнительных препятствий, так как до десятилетнего возраста мозг ребенка обладает способностью более быстрого овладения языком. С возрастом данная способность становится менее развитой.

Быстрота и прочность запоминания иноязычного материала в этом возрасте объясняется как преобладанием механизмов долговременной памяти, так и наличием имритинга,

то есть впечатывания материала в сознание при условии наличия необходимого стимула и мотивации. Психологи определяют время для импринга – до 8 лет. Хотя у этого возраста есть некоторые ограничения, на которые ссылаются противники раннего обучения [2, с. 119].

Следует отметить, что сложные процессы носят системный, целостный характер и должны быть приемлемы для внутреннего комфорта ребенка [1, с. 213]. Ученые также считают, что общение с взрослыми, когда ребенок не может говорить на первом, втором языке, является достаточно естественным процессом, а также важным источником информации для подрастающего поколения, чтобы научить его правильному и последовательному овладению языком.

Игровая деятельность является ведущей для ребенка от 3 до 8 лет, и ее значение не утрачивается в начальной школе, обучающие возможности игры на иностранном языке отмечали многие известные педагоги, в числе которых Л.В. Выготский и Д.Б. Эльконин.

Великий русский педагог К.Д. Ушинский считал, что при правильной организации учебного процесса обучение детей иностранному языку должно начинаться с дошкольного возраста, он также считал, что путь развития речи ребенка строится на развитии детского мышления, а оно в свою очередь опирается на конкретные зрительные образы, на наглядность. В настоящее время психологические условия формирования у детей младшего возраста речевых навыков и умений теоретически обоснованы и проверены экспериментально в процессе множественных исследований и впоследствии изложены в учебных пособиях.

Однако эти умственные действия не направлены на приобретение закономерностей в речевой деятельности. Развитие у ребенка необходимых навыков, умений и способностей к последовательному обучению требует достаточного количества времени, в течение которого у ребенка формируется базисное слово, разговорный механизм и функция постепенно угасает.

Таким образом, ребенку довольно легко выучить язык в то время, когда функция еще активна. Тем не менее, в связи с ее угасанием, нельзя сравнивать процесс изучения иностранного языка с процессом овладения речью, поэтому необходимо использовать речевую функцию и не пренебрегать обучением ребенка иностранному языку еще в раннем детстве. В дошкольном и младшем школьном возрасте врожденная речевая функция еще активна, и, если правильно организовать процесс обучения иностранному языку, ее активность может быть пролонгирована.

Многие исследователи утверждают, что обучение должно основываться на психофизиологической возрастной особенности детей. Доказано, что специальные занятия по иностранному языку можно начинать с детьми 4–10 лет: до 4 лет это представляется бессмысленным, после 10 лет результат также будет недостаточно продуктивным. Начинать изучение иностранного языка предпочтительно с 5–8 лет, когда система родного языка хорошо освоена, и уже сформировано осознанное отношение к новому иностранному языку. Именно в этом возрасте еще мало прослеживаются речевые штампы, легко перестраиваются собственные представления, и нет больших трудностей в построении иноязычного общения с собеседником [4, с. 140].

Таким образом, мы можем выделить следующие положительные аспекты раннего изучения языка:

- стимулирует речевое и общее развитие детей, повышает общеобразовательную ценность базового образования как основы общего образования;
- знакомит детей с культурой других народов, тем самым формируя всеобщее сознание;
- создает благоприятную стартовую базу как для овладения иностранным языком, так и для дальнейшего обучения родному языку, так как избегает психологических барьеров, возникающих при первоначальном изучении иностранного языка в возрасте от 1 до 11 лет;
- формирует специальные учебные умения (умение работать с двуязычным словарем).

Подытоживая все вышесказанное, стоит отметить, что, если методическая система грамотно выстроена с лингвистической, дидактической и психолингвистической точек зрения, то успех в освоении запланированного ограниченного речевого материала и создании необходимых предпосылок для дальнейшего усвоения иностранного языка гарантирован практически всем детям. Раннее изучение иностранного языка способствует не только более прочному и свободному овладению им, но и несет в себе большой интеллектуальный, воспитательный и нравственный потенциал.

Список литературы

1. **Артемов В.А.** Психология обучения иностранным языкам / В.А. Артемов. – М. : Просвещение, 1969. – 279 с.
2. **Гез Н.И.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий. – М. : Высшая Школа, 2002. – 373 с.
3. **Зимняя И.А.** Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А. Зимняя. – М. : Просвещение, 2002. – 154 с.
4. **Ковалев А.Г.** Психология личности / А.Г. Ковалев. – М. : Просвещение, 1965. – 289 с.

УДК 373.2.015.31:17.022.1:791.43

Е.А. Плешакова,
магистрант 2 курса, магистерская программа
«Дошкольное образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
vspb10@mail.ru

Научный руководитель: **Е.В. Сапрыкина,**
кандидат педагогических наук, доцент

МУЛЬТИПЛИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье обращено внимание на важность использования мультипликации в нравственном воспитании старших дошкольников.

Ключевые слова: нравственное воспитание; старший дошкольник; мультипликация.

Проблема нравственного воспитания подрастающего поколения с каждым годом теряет своей актуальности в современном обществе из-за изменения приоритетов общественного сознания. В тоже время многие исследователи отмечают, что в нравственном воспитании детей появились негативные тенденции: увеличение количества различных гаджетов и компьютеризация всех сфер жизнедеятельности отодвинула прочтение книг, проведение времени с друзьями и родителями на второй план. В связи с этим уже в детском возрасте начинает преобладать ориентация не на духовные ценности, а на материальные из-за чего у большинства детей искажаются в целом представления о нравственности, справедливости, доброте, милосердии и т.д.

Со стороны родителей также все чаще упускается необходимость работы над развитием нравственных и духовных качеств своего ребенка, поэтому на современном этапе развития

образования именно нравственное воспитание является одной из важнейших задач. Данное утверждение находит отражение в ряде государственных документов Луганской Народной Республики. Так, например, действующий Государственный образовательный стандарт дошкольного образования Луганской Народной Республики в качестве целевого ориентира на этапе завершения дошкольного образования выдвигает способность детей к волевым усилиям, следованию социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками (п. 4.6.2) [1].

Такая целевая направленность Государственного образовательного стандарта дошкольного образования Луганской Народной Республики влечет за собой поиск педагогами дошкольных образовательных учреждений современных методов и средств, направленных на нравственное воспитание детей, поскольку его отсутствие зачастую порождает проявления деструктивного и конфликтного поведения в детском коллективе и как результат – искажает дальнейшую социализацию ребёнка.

Одним из наиболее эффективных средств нравственного воспитания дошкольников в условиях детского сада, по нашему мнению, наряду с художественной литературой, изобразительным искусством, музыкой и кино выступает мультипликация, способная придать эмоциональную окраску моральным явлениям, которые постоянно познает ребенок в процессе нравственного воспитания.

В связи с этим все большую актуальность приобретают исследования, отражающие воспитательный потенциал мультфильмов для развития детей дошкольного возраста: Р.Г. Казакова М.В. Корепанова, О.В. Куниченко, И.Я. Медведева и др.

Так, по утверждению Р.Г. Казаковой, мультфильмы помимо отражения актуальных для ребенка жизненных ситуаций увлекают дошкольников путем вживания в экранные образы, тем самым создавая впечатление непосредственного присутствия в сюжете, что открывает новые горизонты и возможности для работы с детьми [2].

М.В. Корепанова и О.В. Куниченко считают, что мультфильм как воплощение метафор и аллегорий, при сопровождении их просмотра взрослыми, способен объяснить ребёнку в доступной форме множество довольно абстрактных нравственных понятий, качеств, причинно-следственных связей, а главное – с помощью образов помочь ребёнку увидеть мир человеческих взаимоотношений, а значит – способствовать его нравственному воспитанию [3, с. 28].

Исследования И.Я. Медведевой [4] показывают, что мультфильмы выступают довольно эффективным воспитательным средством, так как они демонстрируют ребёнку разные способы общения и взаимодействия с окружающим миром, формируют эталоны правильного поведения. Однако, в тоже время, И.Я. Медведева отмечает, что мультфильмы могут быть средством нравственного воспитания только при условии их правильного отбора и соответствия возрастным особенностям детей.

Учитывая вышеприведенный анализ источников, можно утверждать, что мультфильм является одним из уникальнейших инструментов воздействия на ребёнка благодаря своим характерным особенностям и потенциальным возможностям для нравственного воспитания. Раскроем их подробнее.

Во-первых, в мультфильмах зачастую используется такой художественный приём, как смешение фантастического и реального. Поскольку старший дошкольный возраст сензитивен для психического становления ребёнка, то использование такого приема будет способствовать активному развитию воображения, что не раз подчеркивалось в исследованиях Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Т. Рибо, Дж. Селли и др.

Во-вторых, мультипликационные фильмы привлекают дошкольников своей яркостью и лаконичностью представленных образов. Это связано с тем, что образы медиапроизведения

притягивают внимание детей благодаря простоте и доступности. По утверждению Е.А. Тупичкиной и Н.В. Олейник, именно выразительность, простота, лаконичность сюжета мультфильма позволяют решать широкий круг образовательных и воспитательных задач, в том числе задач, касающихся нравственного воспитания [5, с. 90].

В-третьих, в центре сюжета любого мультфильма лежит борьба таких этических категорий, как «добро» и «зло». В мультфильмах наглядно демонстрируются необходимые для усвоения детьми нравственные нормы и ценности, но в тоже время показаны последствия их несоблюдения. Некоторые сюжетные линии, представленные в мультфильмах, акцентируют внимание детей на проблемах, несущих в себе нравственный смысл и глубокие переживания. По итогам просмотра таких мультфильмов можно пробудить в ребенке нравственные чувства, развитие которых является одной из основных задач нравственного воспитания.

Таким образом, использование мультфильма как средства нравственного воспитания старших дошкольников позволяет с высокой эффективностью решать вопросы накопления и понимания дошкольниками суждений нравственного характера, а также их использования в непосредственной жизнедеятельности. Мультфильм призван сформировать у дошкольников устойчивое стремление к соблюдению нравственных норм и предписаний через понимание нравственных поступков персонажей, мотивирующих собственное поведение ребёнка.

Список литературы

- 1. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования Луганской Народной Республики [Электронный ресурс] // Сайт Министерства образования и науки. – Режим доступа: <https://minobr.su/educations-standarts.html>.**
- 2. Казакова Р. Г. Смотрим и рисуем мультфильмы: метод. пособие / Р. Г. Казакова, Ж. В. Мацкевич. – М. : Сфера, 2013. – 128 с.**
- 3. Корепанова М. В. Использование воспитательного потенциала мультфильмов в процессе социально-личностного развития старших дошкольников / М. В. Корепанова, О. В. Куниченко // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 12. – С. 27–31.**
- 4. Медведева И. Я. Кто соблазнит малых сих: СМИ против детей: статьи разных лет / И. Я. Медведева, Т. Л. Шишова. – Клин : Изд-во «Христианская жизнь», 2006. – 94 с.**
- 5. Тупичкина Е. А. Мультфильм: друг или враг? Решаем вместе с детьми и родителями / Е. А. Тупичкина, Н. В. Олейник // Детский сад от А до Я. – 2012. – № 5 – С. 89–97.**

Т.Ю. Позднякова

магистрант 1 курса, магистерская программа
«Педагогика и методика начального образования»
Донецкий национальный университет,
г. Донецк
tanyatyana73@gmail.com

Научный руководитель: **Е.И. Приходченко**,
доктор педагогических наук, профессор

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема правописания и орфографической грамотности в начальной школе на уроках русского языка.

Ключевые слова: орфография; орфографический навык; компетентность; русский язык.

Овладение орфографией – важнейший элемент общеобразовательной подготовки учеников. Орфографический навык – это сложный навык. Он создается в процессе длительных упражнений и основывается на более простых навыках и умениях, таких как:

- 1) навык письма;
- 2) умение анализировать слово с фонетической стороны;
- 3) умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки;
- 4) умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило.

Особая роль в формировании орфографического навыка принадлежит начальным классам, поэтому необходимо научить младших школьников превращать свои знания в навыки. Ученик должен понять, что от знаний, через упражнения, осознавая каждый орфографический случай, действуя по правилам, он приходит к овладению навыком [1, с. 13].

Грамотность как основа орфографической компетентности всегда находилась в центре внимания ученых-методистов и практикующих учителей, в частности ими исследовались следующие проблемы:

- система работы над орфографическими ошибками (О. Биляев);
- влияние знаний по фонетике и выработка орфоэпических навыков на формирование орфографической зоркости (М. Вашуленко);
- средства формирования орфографической грамотности (К. Пономарева);
- орфограмма, признаки орфограмм (П. Жедек);
- поэтапное формирование у школьников орфографических навыков, исходные методические позиции в разработке системы орфографических упражнений, влияние фонетического окружения младших школьников на формирование орфографической зоркости (И. Хомяк);
- формирование орфографических умений и навыков в условиях близкородственного двуязычия, индивидуальный характер работы над ошибками (О. Хорошковая);
- исследование орфографического навыка младших школьников во взаимосвязи с графическим (С. Олейник, О. Прищепа и др.) [2, с. 39].

Виды работ по развитию орфографической зоркости детей младшего школьного возраста разделены на этапы так, что новое упражнение находится в тесной связи с предыдущим, опирается на него и делает шаг вперед. От того, насколько устойчивы навыки правописания у младших школьников, зависит дальнейшее их обучение и комфортная образовательная среда, способность к коммуникации.

В психологической и методической литературе описаны два пути овладения навыком правописания. Первый (медленный) – механическое списывание. Однако результаты специальных исследований убедительно доказали, что более эффективен второй путь формирования орфографической компетентности, связанный с работой мышления, выполнением различных видов лингвистического анализа, осознанием правил правописания, то есть формирование орфографического навыка при усвоении фонетического, грамматического и словообразовательного теоретического материала, а также в процессе выполнения различных видов упражнений [4, с. 45].

Реализация принципа опоры на звукобуквенный слог слова происходит при выяснении учащимися особенностей звуков в нем, их акустическая характеристика; выявление закономерностей изменения звуков в определенных фонетических условиях; сходства и разницы между звуками и буквами; вывод орфографического правила.

Морфологический принцип предполагает уяснение младшими школьниками лексического значения слова, разбор по звукобуквенному составу; выделение морфемы и орфограммы в ней; обоснование написания и формулировка правила; образец его применения; выработка орфографического навыка с помощью специальных упражнений.

При развитии орфографической зоркости младших школьников можно выделить следующие уровни: фонетический (развитие речевого слуха учащихся); графический (запоминание буквенного состава слов); морфемный (прогнозирование орфограмм в морфемах, подготовка к решению грамматико-орфографических задач).

Умение распознавать орфограмму тесно связано с пониманием значения слова, осознанием его словообразовательных и грамматических отношений. Именно поэтому при распознавании орфограммы учителя начальной школы предлагают учащимся упражнения для определения семантических признаков слов. Понимание младшими школьниками значения слова необходимо для выделения в нем корня и других морфем, отбора проверочных слов, определения части речи и формы слова, установления связей в предложении, что и создает основу для формирования орфографической бдительности [1].

Кроме того, автоматизм учащихся находить те места в словах, где написание не совпадает с произношением, то есть умение различать сильную и слабую позицию в слове, обозначение разными буквами при одинаковом звучании обеспечит правильность написания. Обычно орфографическая зоркость считается сформированной, если учащиеся умеют находить звук в слабой позиции.

Как правило, орфографическая зоркость развивается постепенно и формируется в результате постоянных повторений младшими школьниками определенных действий. Во время систематической тренировки действия автоматизируются и становятся частью орфографического навыка. Однако решение орфографической задачи возможно только тогда, когда обучающийся видит объект правила – орфограмму, только сумев найти ее можно решить вопрос о ее конкретном написании. Значит, умение обнаружить орфограмму, именуемое орфографической зоркостью, является базовым орфографическим умением, первым этапом при обучении правописанию, залогом грамотного письма. Неумение выделять орфограммы при письме – одна из главных причин, снижающих развитие орфографического навыка. Дети пишут с ошибками в полной уверенности, что пишут правильно, забывая вспоминать изучен-

ные правила. На формирование орфографической зоркости положительное влияние оказывает современный метод обучения грамоте, предусматривающий изучение языковой стороны языка, развитие фонематического слуха [3].

Учитывая разные подходы к классификациям орфографических упражнений, будем применять в формировании орфографической компетентности следующие из них: упражнения на распознавание орфограмм; частичное применение правила; полное применение правила.

Завершить процесс формирования орфографического умения в начальной школе невозможно, хотя отдельные элементы автоматизма уже появляются в письме младших школьников. Через лингвистические игры можно привлечь внимание детей к предмету, развить у них стойкий интерес и заинтересованность в получении высоких знаний, конечным результатом чего будет являться сформированная орфографическая компетенция.

Итак, на уроках русского языка в начальной школе педагог должен постоянно заботиться о выработке орфографической зоркости, что обеспечит их орфографическую компетентность. Главное – работа над формированием орфографической зоркости должна вестись систематически, из урока в урок, на протяжении всего периода обучения школьников русскому языку.

Список литературы

1. **Богоявлинский Д.Н.** Психология усвоения орфографии / Д.Н. Богоявленский. – М. : Просвещение, 2019. – 307 с.
2. **Иванова В.Ф.** Трудные вопросы орфографии / В.Ф. Иванова. – М. : Просвещение, 2019. – 146 с.
3. Сурова Л.В. Методика православной педагогики. Педагогика. Школа. Человек. Ч.1 / Л.В. Сурова. – Клин : Фонд «Христианская жизнь», 2002. – 63 с.
4. **Лазуткина Я.В.** Формирование орфографической компетенции младших школьников на уроках русского языка [Электронный ресурс] / Я.В. Лазуткина // Актуальные исследования. – 2021. – №18 (45). – С. 103–105.

УДК 372.881.1

А.А. Показаньева

студент 5 курса направления подготовки
«Педагогическое образование (с двумя профилями)»,
Шадринский государственный педагогический университет,
г. Шадринск
dokudodoki@gmail.com

Научный руководитель: **А.В. Дубаков**,
кандидат педагогических наук, доцент

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: обучение иностранному языку; информационно-коммуникационные технологии; Интернет-ресурсы.

В конце XX столетия человечество вступило в новую фазу развития, получившую название «информационное общество». Появились профессии в области информационно-коммуникационных технологий, в некоторых произошли значительные изменения. Как и любая другая, педагогическая профессия должна была пройти процесс информатизации и приспособиться к использованию информационно-коммуникационных технологий.

Прежде всего, отметим, что под информационно-коммуникационными технологиями понимаются образовательные технологии, которые «используют специализированное программное обеспечение и оборудование для доступа к различным источникам информации и инструментам общей деятельности для достижения определенного результата» [2]. В условиях современной реальности использование информационно-коммуникационных средств прочно вошло в процесс обучения, в том числе иностранному языку.

О.И. Пащенко, выделяет следующие аспекты информационно-коммуникационных технологий:

1. Аспект мотивации. Использование информационно-коммуникационных технологий способствует повышению интереса к обучению и формированию положительной мотивации за счет создания таких условий как: максимальный учет индивидуальных образовательных возможностей и потребностей учащихся и др.

2. Контентный аспект. Информационно-коммуникационные технологии могут быть использованы для создания: интерактивных таблиц, плакатов и других цифровых образовательных ресурсов по тематическим разделам учебного предмета; интерактивных домашних заданий и тренажеров для самостоятельного обучения иностранному языку.

3. Педагогико-методический аспект. Информационно-коммуникационные технологии могут быть использованы как педагогическое и методическое обеспечение учебного процесса как на уроке, так и при организации внеклассных и воспитательных мероприятий.

4. Организационный аспект. Информационно-коммуникационные технологии могут использоваться при организации учебных курсов в широком вариативном контексте.

5. Контрольно-оценочный аспект. Компьютерные тесты и тестовые задания могут использоваться для контроля и оценки знаний [3].

Информационно-коммуникационные технологии обладают очевидной полифункциональностью. Отечественные исследователи выделяют 5 основных функции информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку: 1. Обучающая функция – трансляция языкового материала и его закрепление. 2. Развивающая функция – развитие умственных способностей, мышления, памяти, внимания и творческих способностей. 3. Воспитывающая функция – культурно-эстетическое развитие (демонстрация образцов искусства), формирование моральных качеств. 4. Мотивационная функция – повышение интереса к обучению из-за демонстрации разнообразного графического материала. 5. Коммуникативная функция – установление иноязычного общения с другими людьми с помощью сайтов, мессенджеров и социальных сетей.

Основными особенностями и возможностями использования информационных технологий на уроках иностранного языка являются: повышение наглядности представления информации; повышение интерактивности созданного программного обеспечения; создание виртуальной среды недоступной реальности; звук и анимация объектов; восстановление речевой составляющей взаимодействия; создание программного обеспечения для образования; развитие образного мышления и воображения; имитация реальных процессов и возможность визуального моделирования; повышенная мотивация к обучению [4].

Самыми часто используемыми структурными составляющими информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку являются: электронные учебни-

ки и пособия; электронные энциклопедии, справочники, словари; образовательные ресурсы Интернета; DVD и CD диски с иллюстрациями, видео и аудио файлами; видео- и аудиотехника; интерактивные мероприятия и конкурсы; материалы для дистанционного обучения; научно-исследовательские работы и проекты; дистанционное обучение [5].

Среди всего многообразия составляющих информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку, образовательные Интернет-ресурсы занимают лидирующие позиции. Интернет-ресурсы в образовании представляют собой ресурсы, которые были созданы для их использования в образовательном процессе для определенной предметной области и ступени образования. На сегодняшний день в Интернете доступно огромное количество конспектов уроков на основе различных УМК, внеклассных и воспитательных мероприятий, раздаточных материалов, словарей, видеозаписей и многое другое.

Социальная сеть – это интернет-площадка, сайт, который позволяет пользователям самостоятельно размещать информацию и вступать в виртуальный диалог с другими пользователями. Таким образом, пользователи являются не пассивными потребителями, а активными производителями размещаемой на сайте информации [6].

За последние несколько лет количество участников социальных сетей значительно выросло, и в настоящее время более двух третей онлайн-аудитории во всем мире использует социальные сети для своих нужд [1]. В условиях соцсетей учителя иностранного языка могут создавать виртуальные сообщества, которые являются дополнением к основному процессу обучения. В рамках виртуальных сообществ возможно создание факультативных курсов, кружковых занятий, проведение языковых конкурсов.

В качестве общего вывода отметим, что информационно-коммуникационные технологии набирают все большую популярность в обучении иностранному языку. В данном ключе оформляется компьютерная лингводидактика, как одно из наиболее перспективных направлений. Информационно-коммуникационные технологии являются эффективным помощником современного учителя иностранного языка. Посредством использования данных технологий значительно может повыситься результативность урока иностранного языка.

Список литературы

1. **Абрамова О.М.** Использование социальных сетей в образовательном процессе / О.М. Абрамова, О.А. Соловьева // Молодой ученый – 2016. – №9. – С. 1055–1057.
2. **Авраменко А.П.** Мобильные приложения как инструмент геймификации языкового образования / А.П. Авраменко, В.Н. Шевченко // Вестник МГОУ. Серия : Педагогика. – 2017. – №4. – С. 64–71.
3. **Брезгина О.В.** Об использовании информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку / О.В. Брезгина // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2014. – №4. – С. 77–80.
4. **Ділдебай А.** Разнообразие средств информационных технологий и возможности их применения в образовательном процессе / А. Ділдебай // SCIENTIFIC EVOLUTION. – 2020. – №3. – С. 51–60.
5. **Джигоева О.О.** ИКТ в современной системе образования / О.О. Джигоева // Научные исследования и образование. – 2015. – № 1(19). – С. 308–311.
6. **Золотухин С.А.** Роль социальных сетей в информатизации образования / С.А. Золотухин // Дискуссия. – 2013. – №5–6 (35–36). – С. 152–157.

Е.С. Пристинская,
магистрант 1 курса,
магистерская программа «Логопедия»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
lena.pristinskaya.98@mail.ru

Научный руководитель: **Т.А. Рычкова,**
кандидат медицинских наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

***Аннотация.** В статье рассмотрено развитие связной речи в онтогенезе и ее особенности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.*

***Ключевые слова:** связная речь; дети; дошкольный возраст.*

Одной из сложных высших психических функций у человека является речь. Связная речь, позволяющая беспрепятственно выражать свои мысли – один из главных показателей владения языком.

Существует несколько авторских вариантов определения понятия «связная речь», которые отражают разные стороны данного понятия.

А.Г. Арушанова под связной речью понимает развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, точно, правильно и образно. Это показатель общей речевой культуры человека [2, с. 16].

М.М. Алексеева считает, что связная речь – это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и понимание людей [1, с. 23].

О.С. Гомзяк под связной речью понимает смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал О.С. Гомзяк, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [4, с. 9].

Критериями связной речи являются: содержательность, точность, логичность, ясность, правильность, чистота и разнообразие. Согласно исследованиям Л.С. Выготского, связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отражается логика, мышление ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его интеллектуального развития [3, с. 58].

Создание связного развернутого высказывания представляет собой очень трудоемкий, интеллектуальный процесс, требующий собранности, сосредоточенности говорящего ребенка, значительных волевых усилий, логических и речевых умений.

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования [2, с. 24].

Рассмотрим особенности формирования связной речи у детей в онтогенезе. Появление речевых средств у детей в конце 1-го, в начале 2-го года жизни возникает на базе довербального периода, когда экспрессивно-мимические и предметно-действенные средства достигли

высокого развития и значительной сложности. К трем годам дети усваивают служебные слова (вводные слова, предлоги, союзы, частицы). Бессоюзные предложения заменяют союзными. Овладение грамматическим строем речи в этом возрасте дает перспективы для дальнейшего развития диалогических устных высказываний. К четырем-пяти годам дети также испытывают трудности в поддержании беседы. В этом возрасте дети способны переносить речевые штампы в типичные ситуации, задавать серию вопросов, не соблюдая логической последовательности в построении предложений [4, с. 41].

К пяти-шести годам у детей появляется свобода общения. Дети сами проявляют инициативу в диалоге с взрослыми и сверстниками. К семи годам наступает период совершенствования умений и навыков связной речи.

Особенностями связной речи у дошкольников с ОНР является быстрое истощение инициативы общения, скудность словарного запаса и ограниченность его использования, из-за фонематических нарушений дети часто не понимают собеседника, не стараются вникнуть в то, что им говорят. Важно отметить существенное влияние на развитие связной речи индивидуальных способностей, темперамента, воспитанности ребёнка.

При проведении исследования особенностей связной речи по методике «Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку» (Р.И. Лалаевой, 2004) было установлено, что высокий уровень развития связной диалогической речи выявлен у 6 детей (50%) с нормой речевого развития. В группе с ОНР III уровня высокий уровень выявлен у 2 детей (16,7%). Средний уровень связной диалогической речи показали 5 детей (41,7%) с нормой речевого развития и 6 детей (50%) в группе с ОНР III уровня. Низкий уровень был выявлен у 1 ребёнка (8,3%) с нормой речевого развития. Низкий уровень связной диалогической речи выявлен у 4 детей (33,3%) в группе с ОНР III уровня.

При проведении данной методики дети, которые показали высокий уровень связной диалогической речи, во время исследования вели себя достаточно заинтересовано, внимательно разглядывали всех персонажей сюжетной картинки, отвечали правильно на все вопросы. Лучше всех выполнила задание Таня Н., которая максимально сосредоточилась на задании, самостоятельно без подсказок правильно ответила на все вопросы. Семеро детей, которые показали средний уровень развития связной диалогической речи, допускали небольшие ошибки. Им требовалось некоторое время, чтобы подумать, прежде чем ответить. Поэтому, чтобы получить «полный» ответ на вопрос, необходимы были подсказки, но и тогда их ответ состоял из одного слова или фразы. Например, Женя О. был очень невнимательным, его поведение было гиперактивным, что мешало ему сосредоточиться, и развёрнуто ответить на вопросы.

У пяти детей отмечены низкие показатели. Так как ответы не соответствовали ситуации. В основном у детей возникала сложность в том, что на представленной картинке было слишком много мелких деталей и их внимание рассеивалось.

Таким образом, по данным эксперимента выявлено, что некоторые дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня заинтересованы и с удовольствием принимают участие в эксперименте, а некоторые недостаточно сосредоточены на задании, что повлияло на результаты исследования.

По результатам методики «Исследование монологической речи с опорой на серию сюжетных картинок» (Р.И. Лалаевой, 2004) было установлено, что высокий уровень развития связной монологической речи выявлен у 5 детей (41,7%) с нормой речевого развития. В группе с ОНР III уровня высокий уровень выявлен у 3 детей (25%). Средний уровень связной монологической речи показали 7 детей (58,3%) с нормой речевого развития и 7 детей (58,3%) из группы с ОНР III уровня. Низкий уровень связной диалогической речи выявлен только у 2 детей (16,7%) в группе с ОНР III уровня.

Дети, продемонстрировавшие высокий уровень, вели себя активно, было видно, что они заинтересованы и с лёгкостью идут на контакт. Их ответы состояли из простых и сложных предложений, речь была плавной, связной, рассказ логичным, последовательным. У некоторых детей в речи были небольшие паузы, некоторые предложения были неправильно построены грамматически, но при этом речь была интонационно окрашена.

Дети со средним уровнем развития данного навыка быстро шли на контакт, но часто отвлекались, рассказ был сбивчивым, а два ребенка исказили последовательность событий.

Только у Влада Т. и Захара М. отмечены низкие показатели. Дети испытывали стеснение и робость во время общения со специалистом. Их ответы характеризовались неточным отражением изображенных на картинках ситуаций.

Таким образом, рассмотрено развитие связной речи в онтогенезе и проанализированы ее особенности теоретически, а также проведено экспериментальное исследование, которое подтвердило снижение уровня ее развития у детей с ОНР III уровня.

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, Б.И. Яшина. – М. : Академия, 2000. – 400 с.

2. Арушанова А.Г. Развитие диалогического общения / А.Г. Арушанова. – М. : Мозаика-синтез, 2008. – 126 с.

3. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – СПб. : Питер, 2019. – 432 с.

4. Гомзяк О.С. Развитие связной речи у детей 5-6 лет : конспекты занятий / О.С. Гомзяк. – М. : Сфера, 2013. – 237 с.

УДК 373.018.51(47+57)«185/191»:929Рачинский

Ю.А. Радчук

магистрант 2 курса, магистерская программа

«Начальное образование»,

Луганский государственный педагогический университет,

г. Луганск

yulya.radchuk.97@mail.ru

Научный руководитель: **Б.А. Дьяченко,**

кандидат педагогических наук, доцент

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ВКЛАД С.А. РАЧИНСКОГО В РАЗВИТИЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА В РОССИИ

Аннотация. В статье раскрывается вклад С.А. Рачинского в развитие сельской школы, анализируются цели, взгляды сельской школы.

Ключевые слова: сельская школа; родной язык; просветительская деятельность.

Основным типом начальных учебных заведений на территории России во второй половине XIX – начале XX в. были православные церковно-приходские школы. Однако эти школы не имели хорошо организованного учебного процесса, терпели недостаток в помещениях,

учебниках и учебных пособиях, в специально подготовленных учительских кадрах. Количество церковно-приходских школ стремительно сокращалось вследствие их неэффективности. Поэтому в данный исторический период создание народной сельской школы стало одной из важных задач российского образования. Новаторские идеи для решения данной проблемы были выдвинуты и нашли свое практическое применение С.А. Рачинским.

Целью нашего исследования является раскрытие основных положений вклада С.А. Рачинского в развитие сельской школы во второй половине XIX – начале XX века в России.

Сергей Александрович Рачинский оставил значительный след в отечественной педагогике, являясь крупнейшим теоретиком и организатором народной сельской школы, представителем народно-религиозного направления педагогической мысли России, выдающимся педагогом и просветителем, общественным деятелем, ученым-ботаником, переводчиком, публицистом, профессором Московского университета, членом-корреспондентом Императорской Санкт-Петербургской академии наук.

Народная сельская школа С.А. Рачинского возникла и строилась с опорой на быт и жизнь русской деревни. Поэтому неслучайно С.А. Рачинский большое значение придает религиозной культуре и народным традициям. Осознавая всю важность светского образования, Рачинский-педагог все же на первое место ставил религиозно-национальное образование: только путем бережного отношения к базовым компонентам народной педагогики можно создать в России национальную школу [2, с. 165].

Опыт работы своих школ С.А. Рачинский обобщил в книге «Сельская школа» [2], по выходе которой в 1891 г. был избран членом-корреспондентом Академии наук по отделению русской словесности. Данная книга и стала первой частью сборника «Народная педагогика». Наиболее «живыми» для восприятия современного читателя являются очерки и статьи: «Заметки о сельских школах», «Народное искусство и сельская школа», «Школьный поход в Нилу пустынь», «Из записок сельского учителя», «Начальная школа и сельское хозяйство», «Возродившиеся школы грамотности», «Церкви и школы» и др.

В статье «Заметки о сельских школах» С.А. Рачинский обращает внимание на особенности сельской школы того времени: «...та школа, которая возникает на наших глазах среди народа, глубоко отличающегося от всех прочих своим прошлым, своим религиозным и племенным характером, своим общественным составом, среди обстоятельств, беспримерных в истории, с этой схемой имеет очень мало общего. Постараюсь указать на самые резкие из ее отличительных особенностей. В противоположность школам западным наша сельская школа возникает при весьма слабом участии, при глубоком равнодушии образованных классов и правительственных органов, из потребности безграмотного населения дать своим детям известное образование. В этом ее слабость, в этом и ее сила, в этом ключ к объяснению всех прискорбных и отрадных явлений в жизни наших сельских школ» [3, с. 57].

Следует напомнить, что в течение семи веков, до реформ Петра I, русская школа была церковной. «Образованию ставилась серьезная воспитательная задача – душеспасительная задача – душеспасительность, стремление сделать людей лучше, научить их премудрости и страху Божию» [1, с. 126].

В содержание образования школы С.А. Рачинского были включены предметы православного цикла: Закон Божий, чтение церковной и гражданской печати, церковное пение, церковнославянский язык, иконопись – и общеобразовательные: арифметика, письмо, чтение, природоведение. Сергеем Александровичем были разработаны методы обучения математике, грамматике, рисованию. Математические знания давались в изучении арифметики, особое значение педагог придавал устному счету, создав уникальную методику. Для того чтобы развить мыслительные способности учащихся, педагог придумывал задачи, используя сюжеты

церковного и сельского быта, которые так хорошо были знакомы крестьянским детям.

Обучение родному языку являлось важнейшим условием учения. Оно начиналось с чтения церковнославянских текстов. Изучая родной язык, ребенок познает окружающий мир, общество, знакомится с историей своего народа. С.А. Рачинский старался воспитать у детей любовь и уважение к природе, считал необходимым изучение родного края.

Сельскохозяйственный труд, игры и уроки на природе, экскурсии по родным местам и паломнические походы – такие методы использовал педагог-подвижник, чтобы воспитать в детях любовь и уважение к природе и своей родине. Педагог старался готовить крестьянских детей к их нелегкой трудовой деятельности, поэтому большое внимание уделял самостоятельной работе детей. Одной из задач школы было привитие детям крестьян умений и навыков, необходимых для их дальнейшей жизни.

В школах были открыты ремесленные классы, в которых мальчики учились столярному, кузнечному, гончарному, сапожному делу. Девочки обучались рукоделию. На пришкольном участке дети выращивали под руководством профессора ботаники редкие растения, семена которых привозили со всего мира, изучали основы культуры земледелия, садоводства, пчеловодства.

Формированию духовно-нравственных ценностей личности способствовали занятия музыкой и изобразительным искусством. Талант крестьянского мальчика Богданова был замечен учителем, С.А. Рачинский помог ему продолжить образование и стать художником.

С.А. Рачинский придавал большое значение просветительской деятельности. При школах создавались библиотеки, в которых были книги интересные и полезные для читателей любого возраста. В школах устраивались воскресные чтения не только для детей, но и для всего взрослого населения. Слушатели обсуждали прочитанное, отвечали на вопросы, которые им задавал Сергей Александрович. Так он развивал интерес к чтению, прививал вкус к хорошей литературе.

С.А. Рачинский на практике воплотил идеи формирования духовно-нравственных ценностей учащихся в народной школе. Он оставил нам богатое педагогическое наследие. «Наследие прошлого – это реальная сила современности», – справедливо отмечал академик Д.С. Лихачев. Наша задача – осмыслить и использовать идеи великого педагога в современной школе. Конечно, мы должны учитывать, что деятельность С.А. Рачинского была неразрывно связана с определенным историческим периодом, с соответствующей тому времени системой ценностей. Но мы можем перенять ценности, которые будут актуальными всегда для школы: доброжелательность, уважение к ребенку, искренность, понимание внутреннего мира ребенка, умение считаться с его склонностями и способностями, стремление не только к достижению образовательных целей, но и к духовно-нравственному становлению ребенка.

Список литературы

1. Каптерев П.Ф. История русской педагогики / П.Ф. Каптерев; отв. ред. А.А. Корольков. – СПб. : Алетей, 2004. – 560 с.
2. Рачинский С.А. Сельская школа: Сб. ст. / С.А. Рачинский; [Сост., вступ. ст., коммент. Л.Ю. Стрелковой]. – М. : Педагогика, 1991. – 173 с.
3. Рачинский С.А. Народная педагогика / Сост. и предисл. И. Ушакова / Отв. ред. О.А. Платонов. – М. : Русская цивилизация, 2019 – 624 с.
4. Стеклов М.Е. С.А. Рачинский – народный учитель : [Монография] / М.Е. Стеклов. – М. : Алгоритм, 2002. – 267 с.
5. Ушакова И.В. Учимся у Рачинского // Покров. – 2014. – № 8. – С. 10–15.

К.Г. Риданова,
студент 4 курса направления подготовки
«Психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
ridanova01@yandex.com

Научный руководитель: **А.В. Семенихина,**
старший преподаватель

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОРА ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ ЛИЧНОСТЬЮ В СИТУАЦИИ ВЫБОРА

Аннотация. В данной статье изучается фактор влияния эмоционального интеллекта на принятие личностью решения в ситуации выбора.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; выбор; принятие решения; множественный интеллект.

Современные социокультурные преобразования требуют от человека большой гибкости и приспособляемости: личность вынуждена постоянно адаптироваться под требования среды, пересматривать собственные установки, корректировать поведение, осуществлять соответствующие выборы. Значимые выборы требуют от личности осознания своих интересов и возможностей, оценки и анализа окружающей обстановки, а также последствий своего решения. Осуществление жизненного выбора происходит под влиянием таких факторов, как: условия среды, сложившаяся система ценностей, когнитивные способности личности, интеллектуальный потенциал, мотивационная составляющая, эмоциональный интеллект и многое другое.

Личность с развитым эмоциональным интеллектом лучше осознает собственные и чужие эмоции, а как следствие, лучше ими управляет, обеспечивает эффективность общения. Также развитый эмоциональный интеллект находит отражение в сознании личности в виде чувства психологического благополучия, положительной самооценки, а как следствие, более адекватной оценки происходящего, что может благоприятно влиять в ситуации выбора и дает преимущество в нестандартных ситуациях.

Ученые по-разному определяли значение эмоционального интеллекта. Израильский клинический психолог Р. Бар-Он рассматривал эмоциональный интеллект как набор некогнитивных способностей, компетенций и навыков, совокупность эмоциональных, личных и социальных способностей, которые оказывают влияние на общую способность кого-либо эффективно справляться с требованиями и давлением окружающей среды.

Г. Гарднер выдвинул теорию о множественности интеллекта. В понятие эмоционального интеллекта психолог вкладывал способность эффективно взаимодействовать с социумом, распознавать свои и чужие эмоции и мотивы и считал, что межличностный и духовный интеллект имеют такое же значение, как и математический и вербальный [2].

К теории до сих пор некоторые ученые относятся скептически, однако она стала основой для создания в 1990 году модели эмоционального интеллекта Дж. Д. Майера и П. Сэловея [4]. Ученые заявили, что эмоциональный интеллект представляет собой один из главных

видов интеллекта. Данная модель определяла эмоциональный интеллект как набор способностей, которые объясняют, насколько точно изменяется эмоциональное восприятие и понимание людей.

Из этого следует, что человеку для должной регуляции своей жизнедеятельности необходимо осознавать свои эмоции, уметь правильно их отслеживать и проживать; а при верном осознании своих эмоций мы можем прийти к пониманию эмоций других людей. Высокий уровень развития эмоционального интеллекта помогает человеку эффективно взаимодействовать с социумом и тем самым положительно влияет на приспособляемость к любым условиям.

Среди отечественных психологов об эмоциональном интеллекте писала И.Н. Андреева. Исследования ученой помогли отделить эмоциональный интеллект от таких понятий, как: эмоциональное мышление, эмоциональная зрелость, эмоциональная компетентность, эмоциональная культура и эмоциональная креативность [1, с. 50].

Из последних данных можно опираться на теорию российского ученого Д.В. Люсина, который определяет эмоциональный интеллект как психологическое образование, которое формируется в течение жизни человека под влиянием ряда факторов. Данные факторы и будут определять манеру поведения и построения коммуникативных процессов и социальных взаимоотношений [3].

Несмотря на разные подходы к структуре эмоционального интеллекта, в широком смысле авторы подразумевают под данным понятием способность чувствовать и выражать эмоции, соотносить между собой эмоции и мысли, отслеживать первопричины эмоций и регулировать эмоции в себе и других.

Проблема выбора затрагивалась еще древнегреческими мыслителями. Один из них – Аристотель – дал сознательному выбору определение как «нечто, избранному перед другими вещами», в исходной ситуации неопределенности, а также как «мнение совместно со стремлением, когда после обсуждения они объединяются в поступке».

В дальнейшем данная тема неоднократно затрагивалась западными мыслителями. Среди них были Т. Гоббс, Ж.-Ж. Руссо и многие другие. Одни из них определяли свободу как возможность для саморазвития человека, способность действовать в соответствии с сознательным выбором, в то время как другие мыслители (Б. Спиноза, И. Кант) подчеркивали ограниченность свободы человека.

Одна из первых психологических схем принятия решения личностью была предложена отечественным психологом С.Л. Рубинштейном, который выделил четыре этапа личностного выбора принятия решений:

- 1) появление побуждения и предварительная постановка цели;
- 2) этап обсуждения и борьбы мотивов;
- 3) решение;
- 4) реализация решения.

Несмотря на разнообразие взглядов ученых, большая часть из них под выбором подразумевает некий осознанный акт, в процессе которого человек берет на себя ответственность. Из этого можно сделать вывод, что сам выбор осуществляется посредством размышлений и не является независимым актом одной только воли. Принятие решения – специфическое, важное проявление активности личности, обеспечивающее выбор варианта решения, наилучшего из возможных.

Одной из актуальных психологических проблем является изучение потенциальных возможностей эмоционального интеллекта, являющегося одним из факторов, влияющих на личность в ситуации выбора.

Таким образом, в данной статье эмоциональный интеллект рассматривается как фактор регуляции принятия решения личностью в ситуации выбора. Личность с развитым эмоциональным интеллектом лучше осознает собственные и чужие эмоции, а как следствие, лучше ими управляет, обеспечивает эффективность общения. Также развитый эмоциональный интеллект способствует адекватной оценке происходящего, что может благоприятно влиять в ситуации выбора и дает преимущество в нестандартных ситуациях.

Список литературы

1. **Андреева И.Н.** Эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность: сложность и взаимодействие / И.Н. Андреева. – Новополоцк : Полоц. гос. ун-т, 2020. – 356 с.
2. **Гарднер Х.** Множественный интеллект: теория на практике / Х. Гарднер. – Нью-Йорк : Basic Books, 1993. – 304 с.
3. **Люсин Д.В.** Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 29–38.
4. **Майер Дж.Д.** Эмоциональный интеллект / Дж.Д. Майер, П. Сэловей // Интеллект. – Н.Ю. – 1993. – С. 433–442.

УДК 159.99

О.В. Тарутина,

магистрант 2 курса, магистерская программа
«Педагогика и методика дошкольного образования»
Донецкий национальный университет
г. Донецк
tarutinao1983@gmail.com

Научный руководитель: **Е.И. Приходченко,**
доктор педагогических наук, профессор

СУЩНОСТЬ ТЕРМИНА «МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. В статье рассмотрены основные подходы к анализу особенностей межличностного отношения в трудах отечественных и зарубежных авторов.

Ключевые слова: межличностные отношения; общение; взаимодействие.

В современной психологии существует множество мнений по поводу места межличностных отношений в жизнедеятельности людей. Впервые в отечественной литературе межличностные отношения рассматривались в 1975 г. в книге «Социальная психология» Г.М. Андреевой. Так, автор отмечает, что межличностные отношения рассматриваются, прежде всего, как отражение в сознании общественных отношений. Исследователь подчеркивает, что природа межличностных отношений может быть понята правильно, если их не ставить в один ряд с общественными отношениями, а разглядеть в них особый ряд отношений, возникающий внутри каждого вида общественных отношений. Межличностные отношения раскрывают свою сущность в самых разнообразных областях человеческой жизнедеятельности, а также являются движущим механизмом любого социального процесса [1, с. 54].

По словам психолога Б.Г. Ананьева, важнейшей социальной потребностью человека является общение, тем самым оно входит в основу межличностных отношений, которые отражают взаимоотношения людей. Межличностные отношения вплетаются в процесс общения; общение, в свою очередь, не может развиваться без сложившихся межличностных отношений. По мнению Т.А. Репиной, межличностные отношения сводятся к общению и предметным взаимодействиям, «особенно часто отождествляются понятия отношение и взаимодействие, отношение и любая связь между людьми, в том числе общение, общение и совместная деятельность» [7, с. 1267].

Согласно мнению В.Н. Мясищева, трудности взаимодействий и взаимоотношений требуют особого изучения, так как отношения личности всякий раз интегрированы во взаимоотношения в коллективе, которые создают из человека социальную личность [5, с. 17]. Большую роль на развитие ребенка как личности и его деятельность оказывает структура межличностных отношений, внутри которой находится ребенок, на основе чего можно выявить показатель его школьного благополучия. В отличие от общественных, межличностные отношения создаются на основе эмоционального фона, чувств человека, появляющихся у людей в процессе отношений друг к другу [3, с. 16].

В одном случае, межличностные отношения выступают как субъективно переживаемые взаимосвязи в отношениях друг с другом, объективно выражающихся в характере и способах совместных влияний, оказываемых людьми во время общих дел или общения друг с другом. В другом же случае – это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов, при помощи которых человек принимает обоюдную оценку и восприятие от другого человека [4, с. 207].

В трудах Е.В. Андриенко межличностные отношения являются особенной социальной системой, в которой человек занимает центральную позицию, при этом сохраняя свои потребности, мотивы, индивидуальные особенности и социальные качества [2, с. 58].

Согласно утверждению Я.Л. Коломинского любые отношения, которые возникают между людьми, можно условно поделить на две системы: «систему деловых отношений и систему личностных отношений. Система деловых отношений объединяет людей как исполнителей производственных, общественных, учебных и других функций. Однако, каждый человек – это личность, которая избирательно относится к другим личностям, а те, так же проявляют свое отношение к ней (эмпатию, антипатию, равнодушие и т.д. Совокупность всех этих взаимосвязей и действий образуют систему межличностных отношений» [4, с. 68].

Исследователями выделяются конструктивные и деструктивные межличностные отношения. К конструктивным отношениям относятся такие отношения, которые направлены на развитие отношений, осуществление совместной деятельности, основанные на взаимопонимании, взаимовосприятии, взаимопомощи. Деструктивные межличностные отношения – направлены на удовлетворение личных амбиций, самоутверждение человека за счет других людей. Такие контакты затрудняют или разрушают отношения и пагубно сказываются на человеке. Примерами деструктивных отношений могут быть манипулятивное общение, агрессивное взаимодействие, авторитарный стиль общения [9, с. 37].

Деятельностная основа характера межличностных отношений раскрывается в концепции Н.Н. Обознова. Автор считает, что межличностные отношения «опосредованы содержанием совместной групповой деятельности» [6, с. 81]. На особенности развития личности оказывает воздействие становление группы в целом. В работах С.Г. Якобсона выделяются два вида взаимоотношений: первые зарождаются непосредственно в процессе деятельности, а вторые направлены на формирование будущего совместного дела. Перед участниками совместного дела стоит ряд задач, которые необходимо решить, чтобы конечный результат

удовлетворил всех. Для этого от некоторых детей требуется изменить своё поведение. Здесь впереди появляется необходимость развития у детей умений соотносить свои желания к целям и задачам деятельности коллектива [8, с. 253].

Подводя итог, отметим, что термин «межличностные отношения» отечественными и зарубежными учеными трактуется неоднозначно и имеет череду родственных слов. Термин «межличностные» указывает не только на то, что объектом отношений выступает другой человек, но и на взаимную направленность отношений. Однако, несмотря на многогранность понимания и толкования понятия «межличностные отношения» в разных контекстах, каждый из которых предоставляет особый оттенок. В данной статье мы определяем данный феномен как субъективные связи конкретного человека с другими людьми, реализуемыми в процессе их непосредственного взаимодействия, обусловленные мотивацией на это взаимодействие, которые и направляют на внесение определенных изменений в содержание личности каждого из участников.

Список литературы

1. **Андреева Г.М.** Социальная психология : учеб. для высш. учеб. завед. / Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
2. **Амельков А.А.** Психологическая диагностика межличностного взаимодействия / А.А. Амельков. – Мозырь : Содействие, 2006. – 108 с.
3. **Казанцева В.А.** Методы и приемы формирования культуры межличностного общения младших школьников / В.А. Казанцева // Теоретические и прикладные аспекты современной науки : сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции, 31 августа 2014 г. : в 2 частях. Часть II / Под. общей редакцией М. Г. Петровой. – г. Белгород. Агентство перспективных научных исследований (АПНИ): «Белгород» НИУ «БелГУ», 2014. – 22 с.
4. **Коломинский Я.Л.** Социальная психология взаимоотношений в малых группах. Учебное пособие для психологов, педагогов, социологов / Я.Л. Коломинский. – М. : АСТ, 2010. – 446 с.
5. **Мясищев В.Н.** Понятие личности в аспектах нормы и патологии / В.Н. Мясищев // Психология личности. – Т.2. – Хрестоматия. – Самара : БАХРАХ, 1999. – С. 197–244.
6. **Обознов Н.Н.** Психология межличностных отношений / Н.Н. Обознов. – К. : Лыбидь, 1999. – 205 с.
7. **Репина М.А.** Особенности межличностных отношений детей дошкольного возраста / М.А. Репина, Т.К. Мухина // Молодой ученый. – 2015. – №9. – С. 1267–1269.
8. **Сачкова М.Е.** Специфика межличностных отношений младших школьников : сб. науч. статей / М.Е. Сачкова // Ярославский педагогический вестник. – Ярославль, 2011. – С. 252–256.
9. **Шапарь В.Б.** Практическая психология. Психодиагностика групп и коллективов : учеб. пособие / В.Б. Шапарь. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 445 с.

А.В. Терник,
студент 4 курса направления подготовки
«Психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
a.ternik26@gmail.com

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

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ СУБЪЕКТИВНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД МОЛОДОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается субъективное благополучие, эмоциональная направленность личности, их взаимосвязь в период молодости.

Ключевые слова: субъективное благополучие; эмоциональная направленность; молодость.

Если в зарубежной психологии термин «субъективное благополучие» используется широко, то в отечественной психологии это понятие появилось недавно и рассматривается как состояние динамического равновесия, ощущение внутреннего равновесия, достигаемое за счет переживания удовлетворенности различными аспектами жизнедеятельности (М.В. Григорьева, Л.В. Куликов, Р.М. Шамионов и др.). И.В. Полушкина выделяет несколько подходов к определению феномена субъективного качества жизни: потребностный, ценностный, деятельностьный и нормативный [6].

В данной работе в основе понимания субъективного благополучия используется определение Р.М. Шамионова: субъективное благополучие выражает собственное отношение человека к своей личности, жизни и процессам, имеющим важное значение для личности с точки зрения усвоенных нормативных представлений о внутренней среде, и характеризуется ощущением удовлетворенности [7, с. 238].

Рассматривая факторы психологического благополучия, обратимся к статье М.Ю. Литвиновой «Психологические факторы субъективного благополучия». Она выделяет такие основные факторы:

1. Здоровье личности и самоактуализация: преодоление неблагополучия и болезней, влекущих за собой неспособность стать полноценным человеком; выбор личностью адекватных копинг-стратегий, помогающих сохранению физического и психического благополучия, повышающих качество жизни.

2. Самореализация: понимается в зависимости от общественно или индивидуально ориентированной личности, в зависимости от эгоистической или альтруистической направленности, общественно-значимой или личностно-престижной мотивации. Следствие этого – психологический дискомфорт, потеря базовых смыслов, целей, что приводит к снижению индекса субъективного благополучия в будущем. Вероятно, так же ущербна и противоположная личностная позиция – альтруистическая.

3. Эмоциональный комфорт. В таком контексте под благополучием понимается психическое равновесие, гармоничное психике и ее адаптивным возможностям, адекватность субъективного восприятия отражаемым предметам, явлениям и обстоятельствам.

4. Способность человека к самовосстановлению благодаря психологическим ресурсам креативности, цели и рефлексии [4, с. 148].

Таким образом, субъективное благополучие личности или «счастье» основывается на субъективной оценке личностью аспектов своей жизни. Это может быть основано на внешних и объективных факторах, как то уровень дохода, достижения в карьере, состояние физического здоровья и др. Однако, если рассматривать субъективное благополучие более узко, то более важным его условием являются внутренние психологические факторы, влияющие на эмоциональное состояние личности, такие как самореализация, здоровье личности, эмоциональный комфорт и адаптационные возможности психики. Есть также не менее важный фактор субъективного благополучия, объединяющий в себе объективный и субъективный его компонент – удовлетворение потребностей личности.

Представления о неразрывной связанности доминирующих мотивов и эмоциональных переживаний нашли свое отражение в разработанной Б.И. Додоновым концепции эмоциональной направленности [2], в которой эмоции рассматриваются не только в своей основной, сигнальной функции, но и дополнительно, в функции относительно самостоятельных ценностей. Первоначально возникая в процессе определенной деятельности и сигнализируя человеку о значимых для него событиях – достигнутых результатах, взаимодействиях с другими людьми, собственных поступках и т.д. – эмоции могут оказаться для человека настолько позитивными и ценными, что у него формируется особое, психологически обусловленное тяготение к их повторным переживаниям. Такое тяготение – эмоциональная направленность – прочно объединяется с выполнением данной деятельности, к которой человек теперь стремится ради достижения целей, результатов деятельности и ради самого процесса деятельности, доставляющего ему эмоциональное удовлетворение [5, с. 233].

Б.И. Додонов выделил 10 видов эмоций, которым соответствуют 10 видов эмоциональной направленности личности – альтруистическая, коммуникативная, глорическая, практическая, пугническая, романтическая, гностическая, эстетическая, гедонистическая и акизитивная.

Общая эмоциональная направленность личности, проявляющаяся в том, какие эмоции оказываются наиболее близкими человеку, наиболее желательными и устойчивыми, обуславливает избирательность отношения субъекта к явлениям природы и искусства, жизненным ситуациям и окружающим его людям и, следовательно, взаимосвязана с переживанием человеком благополучия [3].

Проанализировав различные периодизации, можно определить границы молодости следующим образом: молодость начинается с окончанием юности – 25 лет по В.В. Бунаку и заканчивается с началом взрослости – 36 лет (в соответствии с международной периодизацией возрастов) [1, с. 2].

Так как ведущей деятельностью в молодом возрасте является профессиональная деятельность, а также становление и развитие семейных отношений, субъективное благополучие личности будет во многом зависеть от того, удовлетворяются ли ее эмоциональные потребности в ходе данной деятельности. Процессы становления личности на данном возрастном этапе развития связаны с гностическими эмоциями, так как личность узнает новое в рамках обретения профессионализма, а также в процессе самопознания; коммуникативными эмоциями – в процессе обретения друзей, постоянного круга общения, создания семьи и формирования тесной эмоциональной связи с другими; практическими эмоциями, которые также

связаны с профессиональной деятельностью и достижением успеха в работе, получением удовольствия в ее процессе; акизитивными эмоциями, которые связаны с накоплением собственного личного имущества и обустройства самостоятельной жизни; глорическими эмоциями, которые возникают вследствие достижения успеха, продвижения по карьерной лестнице.

Следовательно, можно предположить, что больший показатель субъективного благополучия будет у тех испытуемых, чьи эмоциональные потребности удовлетворяются в рамках ведущей деятельности молодого возраста, а именно испытуемые с гностическим, коммуникативным, практическим, акизитивным и глорическим типами эмоциональной направленности.

Список литературы

1. Галлере И. Категоризация понятия молодости [Электронный ресурс] / И. Галлере // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке. – 2020. – № 1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/kategorizatsiya-ponyatiya-molodosti>.

2. Додонов Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с.

3. Куликов Л.В. Здоровье и субъективное благополучие личности // Психология здоровья / Ред. Г.С. Никифорова. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2000. – С. 405–442.

4. Литвинова Н.Ю. Психологические факторы субъективного благополучия / Н.Ю. Литвинова // Изв. Саратов. ун-та. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – Т. 4. – 2015. – № 2. – С. 147–149.

5. Обознов А.А. Эмоциональная направленность учителей как личностный ресурс их устойчивости к выгоранию / А.А. Обознов, О.Н. Доценко // Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. – № 5 (36). – С. 227–237.

6. Полушкина И.В. Развитие внутренних ресурсов личности как условие повышения субъективной оценки качества жизни безработным: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Полушкина Ирина Владимировна. – Тамбов, 2009. – 23 с.

7. Шамионов Р.М. О некоторых преобразованиях структуры субъективного благополучия личности в разных условиях профессиональной социализации / Р.М. Шамионов // Мир психологии. – 2010. – № 1. – С. 237–249.

Е.А. Хомченко,
магистрант 2 курса, магистерская программа
«Дошкольное образование»,
Луганский государственный педагогический университет
г. Луганск
khomchenko-98@inbox.ru

Научный руководитель: **Е.В. Чепурченко,**
кандидат педагогических наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема использования художественной литературы как средства развития творческих способностей детей дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** дошкольники; творческие способности.*

Главной целью современного дошкольного образования является формирование все-сторонне развитой, духовно богатой творческой личности. Поэтому актуальной проблемой современности является поиск перспективных путей и выявление эффективных условий, которые будут способствовать формированию у подрастающего поколения системы специальных знаний в различных областях, развитию творческой активности и мышления, творческих и языковых способностей, мировоззренческих ориентаций, системы духовных ценностей личности.

В современной психологии и педагогике развитие творческой личности трактуется как процесс ее саморазвития на основе обеспечения соответствующих условий. Весомую роль в формировании творческих способностей дошкольников играет детская художественная литература, которая является органической и неотъемлемой частью общей литературы. Художественное слово является одним из главных факторов, который помогает педагогу воспитывать творческую личность ребенка дошкольного возраста. З. Гриценко считает, что под влиянием художественного слова происходит всестороннее формирование личности. При этом чтение, общение с книгой – это то смысловое пространство, которое способствует не только развитию каких-либо навыков (слушание, анализ текста), но и развитию творческих способностей, познавательных процессов, а также нравственных основ личности [2, с. 12].

Задачами начального курса литературы, которые реализуются на занятиях художественной литературы и литературного чтения в учреждениях дошкольного образования и начальной школе, является воспитание потребности в чтении, укрепление интереса к художественному слову, выработка высоких эстетических вкусов у детей и т.д.

Дети воспринимают художественное произведение в основном на слух. Художественный образ помогает им прожить вместе с героем часть его жизни, понять его чувства. Научить ребенка воспринимать художественное произведение в единстве мысли и чувства означает воспитать в будущем талантливого читателя [1, с. 177].

Старшие дошкольники характеризуются большой пластичностью нервной системы, необычайной чувствительностью к окружающей действительности, искусству, а это создает

благодатную почву для их творческого развития и воспитания. В процессе восприятия художественных произведений, произведений музыкального и изобразительного искусства дети способны выбрать то, что им больше нравится (произведение, персонаж, образ), обосновывать выбор с помощью элементов эстетической оценки. Они эмоционально откликаются на те произведения искусства, в которых переданы понятные им чувства и отношения, различные эмоциональные состояния людей, животных, борьба добра со злом [4, с. 70].

Важнейшими задачами формирования творческих способностей детей старшего дошкольного возраста средствами детской художественной литературы являются:

- сформировать художественно-речевую компетенцию у детей дошкольного возраста;
- научить детей слушать и понимать содержание художественных произведений;
- формировать умения в оценивании поступков литературных персонажей, ориентироваться на моральные нормы, социально одобренные стандарты поведения.

Формирование творческой личности ребенка в речевой деятельности происходит за счет использования детьми выразительных средств речи, образов произведений художественной литературы. С этой целью необходимо поддерживать интерес детей к художественной литературе; поощрять желание детей придумать сказку, загадку, пословицу.

Так, для более полного восприятия идеи и замысла сказки, для развития коммуникативных навыков детей, активной творческой самостоятельной деятельности может быть использован метод создания мини-книжек по прочитанной сказке.

Из цветной бумаги формата А4, сложенной вчетверо, создается мини-книжка из нескольких страничек. На каждую страничку дети наклеивают иллюстрации, соблюдая последовательность событий в сказке, проговаривают отдельные фрагменты текста. Такой метод создания мини-книжек позволяет воспитателю решать следующие задачи:

- учить детей лучше запоминать сюжет сказки и последовательность событий;
- выражать свое отношение к героям сказки и их поступкам;
- обогащать лексический запас новыми словами и выражениями.

На занятиях по ознакомлению с художественной литературой, после ознакомления с художественным произведением, педагог может предложить детям нарисовать или изготовить понравившихся персонажей своими руками. Далее дети могут использовать изготовленных своими руками персонажей в инсценировках по прослушанному произведению [3, с. 335].

Творческие задания учат детей создавать образные характеристики предметов (сравнение, загадки); развивают способность к созданию рифмованных текстов; учат составлять рассказы; формируют читательские навыки, понять взаимоотношения; анализировать прочитанное. Чтобы воспитывать творческую личность ребенка дошкольного возраста средствами художественного слова необходимо соблюдать определенные педагогические условия, а именно: создавать соответствующую языковую среду; использовать произведения художественной литературы, которые будут способствовать воспитанию определенных творческих качеств у ребенка дошкольного возраста.

Подводя итоги проведенного исследования отметим, что формирование творческой личности ребенка средствами художественного слова определяется нами как целенаправленное взаимодействие взрослого и ребенка для включения их в активное познавательное действие с целью стимулирования познавательного развития и творческих проявлений дошкольников в художественно-речевой деятельности. Творческие задания на основе произведений художественной литературы способствуют развитию самостоятельного творчества детей, основанного на восприятии художественного слова. Педагогическими условиями формирования творческой личности ребенка дошкольного возраста средствами художественной литературы определены следующие: развивающая языковая среда; подбор литературы в соот-

ветствии с возрастом ребенка; отбор литературы, воспитывающей определенные творческие качества у ребенка дошкольного возраста.

Список литературы

1. Барышненкова Л.И. Первые шаги в мир творчества / Л.И. Барышненкова // Теория и практика современной науки. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Под общей редакцией А. И. Вострецова. – 2017. – С. 176–179.

2. Грибанова М.В. Формирование эстетического и художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста (на материале изобразительного искусства): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Грибанова Марина Владиславовна. – Екатеринбург, 1999. – 23 с.

3. Денисенкова В.В. Литературное развитие детей старшего дошкольного возраста / В.В. Денисенкова, Е.В. Мигунова // Развитие детско-взрослых сообществ в условиях многообразия. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Составитель Е.В. Иванов. – 2017. – С. 334–338.

4. Кириллова И.О. Развиваемся, читая сказки / И.О. Кириллова // Преемственность дошкольного и начального образования: художественно-эстетическое и эмоциональное развитие ребенка. Материалы IV всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2021. – С. 70–71.

УДК 159.922.82: 17.022.1

А.А. Худякова,
магистрант 1 курса, магистерская программа
«Кризисная психология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
kxudyakowa_angelina@mail.ru

Научный руководитель: **Н.А. Романов,**
кандидат педагогических наук, доцент

РОЛЬ ИДЕАЛА В СТАНОВЛЕНИИ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

Аннотация. Данная статья посвящена теоретическому анализу представления об идеале у подростков в процессе становления Я-идентичности.

Ключевые слова: Я-идентичность; идентичность; подростковый возраст; идеал.

Сложность изучения проблемы идентичности и самосознания подростков заключается скорее в том, что идеал, как элемент культуры, меняется кардинально с течением времени. Цифровая эпоха приносит с собой глобальные изменения в восприятии мира. Общество меняет свои требования к подрастающему поколению.

Проблеме формирования идеалов посвящено большое количество психолого-педагогических исследований: Л.И. Божович, И.С. Кон, Я. Корчак. Возрастную динамику содержания, строения и функций идеалов исследовали: С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин.

Влияние степени осознанности идеалов в развитии и регуляции поведения личности рассматривали Т.Н. Разуваева, Е.А. Шевченко.

Подростковый возраст – период онтогенеза, переходный между детством и взрослостью. В зависимости от того, рассматривается ли как особый этап развития ранний юношеский возраст, подростковому возрасту отводится период от 10-11 до 15 лет или от 11-12 до 16-17 лет [3].

Подростковый возраст характеризуется развитием самосознания индивида, формированием сознания и идеалов, а так же саморазвитием. Это период нового развития психических познавательных процессов и формирования личности. В результате интересы ребенка меняются, становятся более дифференцированными и устойчивыми.

Идеал – образец, норма, идеальный образ, определяющий способ и характер поведения человека или общественного класса [5].

Идеалы – это то, что задает подросткам ценностные и нравственные ориентиры. Это имеет колоссальное значение для личностного развития, становления мировоззрения, а также служит фундаментом для построения жизненных и профессиональных планов. В своей сути это некая основа духовной жизни личности. Наличие идеала помогает не только отражать чужие желания и мысли, а и ориентирует личность на изменение, развитие [3].

С формированием идеала связано и возникновение особых нравственных чувств: самоуважения, собственного достоинства и др. Возникают эти чувства в связи с развитием самосознания и самооценки как результат потребности подростка быть на уровне своих идеалов.

«Идентичность» происходит от латинского корня «idem» – тождественный себе, тот же самый, что близко к «самости», «сущности» [7].

Рассмотрим понятие идентичность и под таким углом: идентичность это многозначный житейский и общенаучный термин, выражающий идею постоянства, тождества, преемственности индивида и его самосознания. Представляет собой постулат, включающий все качества личностных сочетаний, обусловленный большим пластом биологических, психологических, социальных и культурных факторов [6].

Объединением множественных идентичностей становится «Я-концепция», которая в свою очередь содержит в себе ядерное образование – личностный смысл.

Становление идентичности включает три основных момента развития. Во-первых, в подростковом возрасте происходит осознание человеком временной протяженности собственного «Я». Осознание своей временной непрерывности – одна из наиболее важных составляющих идентичности. Во-вторых, изменяется основа осознания личностью своего «Я». Подросток начинает различать родительские образы и представления о себе, которые были усвоены им в детском и подростковом возрастах, и свой собственный взгляд на самого себя. Подросток различает мнение родителей о себе, мнение учителей, одноклассников, друзей и свое собственное мнение о том, кто он и какой он. В-третьих, развитие идентичности личности происходит через осуществление системы выборов, включая выбор профессии, мировоззренческих и идеологических ценностей и установок, половую поляризацию [8].

Я-идентичность, по мнению Ю. Хабермаса, складывается на пересечении двух измерений. А именно в вертикальном и горизонтальном. Первое – это личностная идентичность, которая обеспечивает целостность истории жизни человека. Второе – социальная идентичность, которая указывает вектор выполнения различных требований ролевых систем, которые существуют в жизни человека. «Я-идентичность» возникает в балансе между личностной и социальной идентичностью, а установление и поддержание баланса происходит с помощью техник взаимодействия [2].

В принятии идентичности и идеалов много зависит от референтной группы, её настроения, психологического климата, желаний, преобладающих в компании, в которой находится подросток. Из этого выходит субкультура.

Субкультура подростков формируется под непосредственным воздействием культуры взрослых и обусловлена ею даже в своих контркультурных проявлениях. Ряд авторов, в частности И.С. Кон, включает подростковую культуру в молодежную как одну из составляющих последней [4].

Для подросткового возраста характерен поиск идеала, с которым можно себя идентифицировать, с которого можно брать пример. В зарубежных и отечественных исследованиях подчеркивается роль значимого взрослого, наличие значимой референтной группы, важность влияния соответствующих социокультурных условий на развитие идентичности подрастающего поколения, на социализацию. Так же перенятые черты идеала могут формировать костяк личностных качеств, способствующих видению себя более волевым и интеллектуально развитым [1].

Исходя из всего вышесказанного можно говорить о том, что в подростковом возрасте активно развивается Я-идентичность. Каждый подросток хочет соответствовать своему личному идеалу.

Какова же роль идеала в становлении идентичности подростка? Стремление быть лучшей версией себя вызывает у подростка желание подражать своему идеалу. Идеал есть экзистенциальная сущность, которая помогает подростку (и не только ему) придерживаться намеченного пути в жизни и не терять себя как личность перед возникающими трудностями. Потребность в развитии и формировании новых качеств вынуждает личность выбирать цель, к которой она будет стремиться.

Список литературы

1. **Абраменкова В.В.** Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. – М. : МОДЕК, 2000. – 416 с.
2. **Бусова Н.А.** Юрген Хабермас о становлении коммуникативного действия / Н.А. Бусова // Вопросы философии. – 2006. – № 10. – С. 153–166.
3. **Зинченко В.П.** Большой психологический словарь / [Н.Н. Авдеева и др.]; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – М. : АСТ, 2009. – 811 с.
4. **Кон И.С.** Психология ранней юности: Кн. для учителя / И.С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 254 с.
5. **Ожегов С.И.** Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов и Н.Ю. Шведова; Российская акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : А ТЕМП, 2006. – 938 с.
6. **Павлова О.Н.** Идентичность: история формирования взглядов и ее структурные особенности / О.Н. Павлова. – М. : Идея-Пресс, 2001. – 38 с.
7. **Рикер П.** Герменевтика, этика, политика: Моск. лекции и интервью: [Перевод] / П. Рикер. – М. : АО «Камі», 1995. – 159 с.
8. **Юнг К.Г.** Человек и его символы: Пер. с англ. / Карл Густав Юнг, Мария-Луиза фон Франц, Джозеф Хендерсен и др.; [Введ. Д. Фримана]. – М. : Серебряные нити, 1997. – 367 с.

Ю.В. Чепя,

магистрант 2 курса, магистерская программа
«Педагогика и методика начального образования»

Донецкий национальный университет

г. Донецк

yuliya.vadimovna145@mail.ru

Научный руководитель: **Е.И. Приходченко,**
доктор педагогических наук, профессор

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация.** В статье рассмотрены особенности применения современных технологий при обучении иностранному языку в начальной школе.*

***Ключевые слова:** проектная технология; иностранный язык; начальная школа.*

В стремительно трансформирующемся обществе, образование должно соответствовать потребностям и реалиям современной жизни, что обуславливает необходимость внедрения инновационных технологий, разработки актуальных методик и методов преподавания как средств обеспечения качественного коммуникативно-речевого, социокультурного и речевого развития учащихся на пути достижения целей, поставленных действующими нормативными документами в области изучения иностранных языков в общеобразовательных учебных заведениях.

Под технологиями обучения иностранному языку понимают «применение совокупности приемов преподавателем и учащимися, для обеспечения достижения целей обучения языку и овладению языком» [3, с. 258]. Этому способствует реализация таких характеристик технологий обучения, как: результативность, экономичность, эргономичность, высокая мотивация при изучении иностранного языка, которая способствует повышению интереса к занятиям, совершенствованию наилучших личностных качеств учащегося и раскрытию благодаря этому его резервных возможностей [3, с. 259].

При обучении иностранному языку в младшей школе обычно применяются такие современные технологии, как: обучение в сотрудничестве, проектные технологии, применение языкового портфеля учащегося, информационные технологии и др. Все это предполагает организацию работы учащихся в парах, в малых группах, командах, направленных на обеспечение творческого сотрудничества и взаимодействия младших школьников [1, с. 8]. Например, проектная технология – такая разновидность творческой работы младших учащихся, когда они под руководством учителя или самостоятельно учатся создавать содержание своей иноязычной учебной деятельности в ходе подготовки и защиты избранного проекта. При этом отличительной особенностью проекта является то, что его конечный продукт имеет, как правило, материальное воплощение (коллаж, альбом, комикс, анкета, инсценировка.) Различают мини-проекты, рассчитанные на один урок или его часть, и долгосрочные проекты для домашнего исполнения с последующей защитой на уроке. Проекты могут быть индивидуальными и групповыми. Тематика проектных задач зависит от особенностей содержания учебника, по которому детей обучают иностранному языку, т.е. от предметного содержания речи, от учебно-игровых ситуаций общения, от учебного материала для слушания и понимания, а

также задач его реализации, от лексического репертуара общения, заложенного в учебнике, который может включать и некоторые слова, не обязательные для активного усвоения (что связано с ознакомлением учащихся с иноязычной детской поэтикой и открытием нового мира игр и песен). При этом типология проектов в начальной школе определяется возрастными возможностями младших учащихся, их интересами. Применение проектной технологии для младших школьников при изучении иностранных языков может быть реализована в виде: художественной, театральной, информационной, игровой, а также поисковой деятельности. Приведем примеры типов задач при реализации проектов в начальной школе при изучении английского языка:

1) Информационные («My Pet», «My Letter to an English Penfriend», «My Personal File», «Our Last Weekend» etc);

2) Художественные (The Best New Year Postcard, We Make a Comic Strip Our Pets, Your Family Washing Line, We Make a Collage about Weather etc).

3) Ролевые, игровые («Interview Your Classmate», «At the Pet/Toy/Flower/Food Shop», «Let's Make Lunch Together» etc);

4) Театральные («The ABC Party», «Merry Christmas», «Mother Goose Party», «Hot Cross Buns» (Празднование Пасхи) etc);

5) Исследовательские с использованием элементов исследования, например, анкетирование в рамках предлагаемой проектной задачи.

Представленная нами выше типология проектов в начальной школе является условной, так как проектное задание для младших учащихся имеет потенциальные возможности для его трансформации в проектное задание другого типа при условии усиления его художественной, театрально-эстетической опытной или другой практической нагрузки. Например, выполнение информационного проектного задания «My Day» стимулирует детское художественное творчество, если толчком для более наглядного решения коммуникативной цели – является желание рассказать о своем дне – чему служит следующая установка: Draw pictures and clock faces to illustrate it. А применение при этом анкетирования как средства уточнения информации о том, как одноклассники, т.е. участники проекта, провели свои выходные дни или что им нравится, придает выполнению задач проектов Our Last Weekend и Our Favourites характер сильной, интересной для детей поисковой деятельности. Анкетирование можно проводить на уроке и во внеурочное время. Его можно рассматривать как своеобразное упражнение, направленное на развитие коммуникативных и когнитивных умений ребенка, а также определение уровня их сформированности.

Выполнение задач-проектов художественного типа, стимулирует проявление самобытности ребенка, развивает стремление к коллективному сотрудничеству и равноправному партнерству, повышает самооценку учеников, постепенно осознающих свою значимость как активных и равноправных участников процесса учения. У детей воспитываются художественные вкусы и трудолюбие, стимулируются положительные эмоции, благодаря чему учебный труд приобретает духовный смысл. Не менее интересным является подготовка учащимися театральных проектов (театральных постановок), интерес к участию в которых объясняется внушаемостью младших школьников, их способностью к подражанию, эстетическим отношением к окружающему.

Театральная постановка в начальной школе – «это поставленная учителем художественно и музыкально оформленная костюмированная ролевая игра контролируемого вида, в основу которой положен близкий мировосприятию младшего ученика сюжет, навеянный миром англоязычной и отечественной детской субкультуры: детских литературных сказок, поэтических произведений, песен, малых форм фольклора» [2, с. 59] Участие в театральных

и собственно ролевых и игровых проектах постепенно освобождает ребенка от нерешительности, избавляет его от стеснительности, неуверенности в своих возможностях, стимулирует фантазию, любознательность, развивает память, внимание, эрудицию, активность, приучает его к коллективным формам работы в группе и в классе. Также, в ходе реализации проектной деятельности происходит последовательное структурирование речевого общения младших школьников на всех уровнях этого процесса (рецептивном, репродуктивном, репродуктивно-продуктивном, продуктивном), в результате чего учащиеся постоянно находятся в коммуникативном режиме и их интерес к выполнению этих задач не исчезает.

Подводя итог, отметим, что системное применение проектной технологии расширяет возможности моделирования многоканального общения учащихся и тем самым обогащает номенклатуру интерактивных упражнений для обучения иноязычному общению. Благодаря проектной работе, обучение иностранному языку приобретает более креативный, личностно-ориентированный, деятельностный, открытый для родителей и педагога характер, что существенно повышает эффективность обучения.

Список литературы

1. Бухарова Ю.А. Формирование социального опыта младших школьников в процессе обучения: На примере учебного предмета «Иностранный язык»: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бухарова Юлия Алексеевна. – М., 2002. – 19 с.

2. Конышева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Конышева. – СПб. : КАРО, 2006. – 192 с.

3. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика : учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2010. – 475 с.

УДК 159.922.86:616.89-008.444.9

Д.В. Чуб

студент 3 курса, направления подготовки

«Практическая психология»,

Луганский государственный педагогический университет,

г. Луганск

lisamuc67@gmail.com

Научный руководитель: **А.В. Семенихина,**

старший преподаватель

ПРИЧИНЫ И ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ АГРЕССИИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Аннотация. В статье рассматривается феномен проявления агрессии, ее причины и факторы возникновения у студентов ГОУ ВО «ЛГПУ».

Ключевые слова: агрессия; юноши и девушки; причины и факторы.

Агрессия весьма распространенное понятие. В современном мире есть множество работ на тему ее возникновения, проявления и решения ее как глобальной проблемы. Ежегодно собираются симпозиумы, семинары и конференции для решения проблемы роста агрессии.

В наших реалиях, а именно во время военных действий на нашей территории, есть возможность собрать достаточно материала для работы на тему агрессии.

Молодые люди, живущие в неравных условиях по сравнению с юношами, проживающими на других территориях, испытывают явное ущемление собственных возможностей.

Возраст пубертата и налаживание отношений со сверстниками может приводить к кардинальным изменениям личности и проявлению агрессивных паттернов поведения.

Термин агрессия имеет латинские корни и происходит от слова «aggressio», что означает «нападение». Это определенная форма эмоционально окрашенного деструктивного поведения, которое противоречит нормам социального существования и имеет своей целью нанесение морального или физического вреда другому живому существу [1].

Л.С. Выготский считал агрессию и агрессивное поведение формой адаптации к окружающей человека общественной среде, которая сочетается с нормами его окружения.

Агрессивность человека в большинстве случаев характеризуется наличием у него мотивации, хотя бывает и немотивированная агрессия, связанная в основном с физическими или психическими проблемами организма.

Существует несколько теорий агрессивности. Биологический подход природу агрессии связывает с влиянием генов и гормонов. Более высокая агрессивность у мужчин обусловлена влиянием половых хромосом и гормонов. В психологическом подходе заслуживает внимания концепция «фрустрация – агрессия», которая рассматривает агрессию как следствие фрустрации. Однако не всякая фрустрация ведет к агрессии: может наблюдаться подавление агрессии боязнью наказания.

Не будем забывать о множестве проявлений агрессивного поведения:

- негативные – позитивные (деструктивные – конструктивные);
- явные и латентные (внешне наблюдаемая агрессия – скрытая агрессия);
- вербальные – физические (словесное нападение – физическое нападение);
- прямые – косвенные (непосредственно направленные на объект – смещенные на другие объекты);
- враждебные – инструментальные (с целью причинения вреда/боли другому человеку – с иными целями);
- эго-синтонные (принимаемые личностью) – эго-дистонные (чуждые для «Я», осуждаемые самой личностью) [2].

Наиболее привычными, явными выражениями агрессивного поведения считаются: злословие, повышение тона и громкости голоса, аффектация (бурное проявление негативных эмоций), принуждение, негативное оценивание, оскорбления, угрозы, использование физической силы (кусание, царапание, удары), применение оружия. Скрытые формы агрессивного поведения выражаются в уходе от контактов, бездействии с целью навредить кому-то, причинении вреда себе и самоубийстве.

Особую опасность для общества представляет агрессия, направленная на других людей. А. Бандура, Р. Уолтер называют ее «асоциальной агрессией» и связывают с «действиями социально-деструктивного характера», в результате которых может быть нанесен ущерб другой личности или имуществу, причем эти акты не обязательно должны быть наказуемы по закону.

Большинство исследований показывают, что если сравнивать мужчин и женщин, то первые демонстрируют более высокие уровни прямой, а последние – не прямой, то есть не выраженной в физических действиях агрессии.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет». В исследовании приняли участие студенты раз-

личных специальностей и курсов. Общее количество респондентов составило 50 человек. Из них сформированы две группы: 25 девушек в возрасте от 17 до 21 года; 25 юношей в возрасте от 18 до 23 лет.

Для проведения констатирующего эксперимента использовались следующие методики:

- 1) опросник А. Басса и А. Дарки для оценки характерных форм агрессивного поведения;
- 2) опросник С. Бем для оценки маскулинности – фемининности – андрогинии;
- 3) диагностика враждебности (по шкале Кука–Медлей);
- 4) методика «Агрессивное поведение» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев);
- 5) анкета на определение причин агрессивности.

Исходя из данных исследования, мы пришли к выводу, что участники данного эксперимента в большинстве своем андрогинны: у них сильно проявлены как маскулинные, так и феминные показатели.

Исходя из данных, мы сделали вывод о том, что основной причиной проявления агрессии для девушек являются личностные проблемы 88% (24 человека), также для многих из них характерной причиной является неполноценный отдых и переутомление 84% (21 человек) и только на третьем месте авторитарное и строгое воспитание 80% (20 человек).

У юношей первой причиной возникновения агрессии является авторитарное и строгое воспитание родителей 84% (21 человек), на втором месте личностные проблемы 80% (20 человек) и третье место разделяют развитый невроз на фоне неблагоприятных отношений и недостаток отдыха, переутомление 76% (19 человек).

По данным корреляционного анализа мы можем сказать, что наиболее значимой оказалась взаимосвязь физической агрессии у юношей и такой причины ее формирования как авторитарное и строгое воспитание. Так же подтвердилась взаимосвязь косвенной агрессии у девушек и ситуативного фактора.

Результаты корреляции показателей методики «Басса-Дарки для диагностики агрессивности» с причинами и факторами проявления агрессивного поведения у юношей и девушек

| Шкалы причин и факторов | Шкалы методики Басса-Дарки для диагностики агрессивности | |
|-------------------------------|--|--------------------|
| | Физическая агрессия | Косвенная агрессия |
| Причина – воспитание | 0,42 | - |
| Фактор – ситуативный | 0,31 | - |
| Фактор – поведенческий | -0,27 | - |
| Причина – личностные проблемы | - | 0,33 |
| Фактор – ситуативный | - | 0,27 |

Таким образом, агрессивное поведение – это форма адаптации к окружающей человека общественной среде, которая сочетается с нормами его окружения. Во время проведения исследования на выборке юношей и девушек в возрасте от 17 до 23 мы пришли к таким показателям:

- большинству участников характерна андрогинность, т.е. совокупность проявления как мужских, так и женских качеств;
- ведущим типом агрессии у юношей является физическая агрессия;

-
- ведущим типом агрессии у девушек является косвенная агрессия;
 - подтвердилась зависимость проявления физической агрессии у юношей и причина этого – авторитарное и строгое воспитание родителей.
 - подтвердилась зависимость проявления косвенной агрессии у девушек и фактора, а именно ситуативного.

Список литературы

1. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / сост. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – М. : Олма-пресс, 2004. – 672 с.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль: лучший в мире учебник по психологии агрессии / Л. Берковиц. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 510 с.

УДК 159.99

А.Н. Шевченко,
магистрант 2 курса, магистерская программа
«Педагогика и методика дошкольного образования»
Донецкий национальный университет,
г. Донецк
alina.shevchenko2019@mail.ru

Научный руководитель: **С.Ф. Уманец,**
кандидат педагогических наук, доцент

ПРИМЕНЕНИЕ STREAM-ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье проанализированы особенности применения STREAM-технологии с целью развития познавательной активности детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: познавательная активность; дошкольники; STREAM-технология.

Современный подход к построению образовательного процесса основан на осознании важности дошкольного возраста как уникального периода развития личности. Среди признаков личностного становления и развития ребенка данного возраста существенное место занимает познавательная активность, которая является основой усвоения ребенком культурного опыта человечества, необходимым условием формирования умственных качеств личности дошкольника, его самостоятельности, инициативности, успешности, творчества, что в свою очередь способствует гармоничному становлению растущей личности. Познавательная активность дошкольника проявляется также в стремлении к освоению новой информации и реализации конкретных актов познавательного поведения. Однако, современных детей уже трудно чем-то удивить, что требует внедрения более инновационных образовательных технологий, к одним которым относится STREAM-технология, образовательные возможности которой в современной отечественной литературе исследуют И. Стеценко, А. Грицишин, К. Крутой [4, с. 39].

По мнению многих исследователей, STREAM-образование сегодня – это важное и перспективное направление инновационного образования во всем мире, основной целью которого является подготовка подрастающего поколения к более эффективному применению полученных знаний для решения профессиональных задач и проблем [2, с. 18].

STREAM-образование (Science, Technology, Reading + WRiting, Engineering, Arts and Mathematics) – это интегрированный подход к образованию, предусматривающий формирование представлений и умений детей в областях естественных наук, технологий, чтения и письма, инженерии, искусства, математики; акцентирует внимание на изучении точных наук, воспитывает культуру инженерного мышления. STEM = Science, Technology, Engineering, Mathematics – акроним слов – естественные науки, технология, инжиниринг, математика [3, с. 3]. Как видно из самого определения, STREAM-образование предполагает интеграцию содержания ряда наук, наиболее подходящих к условиям дошкольного учреждения, ведь ребенок-дошкольник воспринимает мир целостно, на чем акцентируют внимание авторы – К. Крутой, И. Литвиненко, С. Ладивир, Л. Марьяненко.

В процессе внедрения STEM-образования в интегрированное обучение дошкольников происходит упорядочивание разнообразной обучающей информации с целью повышения эффективности как их получения, так и использования. И, соответственно, одной из эффективных форм интегрированного обучения является организация проектно-ориентированного обучения, привлекающего учащихся к процессу приобретения знаний, умений и навыков с помощью исследовательской деятельности. Исследовательская проектная деятельность претворяется в учебные предметы в форме их объединения и представления единым целым [3, с. 4].

STEM-образование – это категория, определяющая педагогический процесс как технологию формирования и развития умственно-познавательных и творческих качеств учащихся. STREAM-технология определяется в научной литературе как интегрированный подход к образованию, предполагающий формирование представлений и умений детей в отраслях естественных наук, технологий, чтения и письма, инженерии, искусства, математики; акцентирует внимание на изучении точных наук, воспитывает культуру инженерного мышления [2, с. 19]. Так, исследуемый объект или явление дети рассматривают не обособленно, а в комплексе с другими предметами, явлениями, событиями. Это способствует установлению причинно-следственных взаимосвязей между ними, интеграции образовательных линий, объединенных единой темой. Такой подход отвечает и психическим особенностям дошкольников, для которых характерно доминирование процессов интеграции (синтеза) над процессами дифференциации (анализа) (М. Поддьяков, О. Поддьяков).

К основным преимуществам STREAM-технологии в образовательном процессе ДОУ относятся: обучение по темам, а не по предметам (ребенок видит связь между науками, обучение становится действительно системным); использование знаний в повседневной жизни; развитие критического мышления и умение решать проблемы; придание уверенности в собственных силах; коммуникация и командная работа; креативные и инновационные подходы к проектной и дизайн-деятельности; подготовка ребенка к технологическим инновациям в жизни [1, с. 38]. Программа STEAM-образования в дошкольном обучении имеет несколько модулей: дидактическая система Ф. Фребеля; экспериментирование с живой и неживой природой; LEGO-конструирование; математическое развитие; робототехника; мультистудия «Я творю мир».

Отметим, что STREAM-технологию необходимо использовать для формирования познавательной активности старших дошкольников, поскольку предусматриваемые формы и методы работы являются наиболее эффективными. К ним относимся разного типа занятия, где можно использовать проекты, эксперименты, демонстрацию с последующим обсуждением, групповую работу, игры, художественно-творческую деятельность и т.д. Применение STEAM-технологий в работе дошкольного образовательного учреждения можно начать с приобретения и использования конструкторов LEGO, которые при организации образовательного процесса, дают возможность приобщать детей к техническому творчеству, что способ-

ствует формированию задатков инженерно-технического мышления, а также предоставляет возможность детям проявлять инициативу и самостоятельность, способность к целеполаганию и познавательным действиям. Способствует развитию внимания, памяти, мышления, воображения, коммуникативных навыков, умение общаться со сверстниками, обогащению словарного запаса, формированию связной речи. В процессе освоения LEGO-конструирования, которое объединяет в себе элементы игры и экспериментирования, дошкольники познают основы современной робототехники, что способствует развитию технического творчества и формированию научно-технической ориентации у детей. Затем можно переходить к освоению дошкольниками остальных модулей данной технологии.

Подводя итоги, отметим, что реализация модели STEAM-образования, является важным компонентом многих проектов, реализуемых на сегодняшний день в ДОУ, что в значительной степени зависит от создания новой предметно-пространственной среды системы образования в целом, обновления содержания, программно-методического обеспечения, материально-технической базы. Благодаря применению STEAM – технологии дошкольники вникают в логику происходящих явлений, понимают их взаимосвязь, изучают мир системно и тем самым вырабатывают в себе любознательность, инженерный стиль мышления, умение выходить из критических ситуаций. Параллельно дети осваивают основы менеджмента и самопрезентации, которые, в свою очередь обеспечивают абсолютно новый уровень развития ребенка.

Список литературы

1. Василяшко И.П. Методические рекомендации по внедрению STEM-образования в общеобразовательных и внешкольных учебных заведениях Украины на 2017-2018 учебный год / И.П. Василяшко, С.Л. Горбенко, Е.В. Лозовая, Е.А. Патрикеева // Методист. – №8. – 2017. – С. 38–43.

2. Веселая Н.А. STEM-образование как перспективная форма инновационного образования в Украине / Н.А. Веселая // Материалы Всеукр. Научно-практической Интернет конф. с межд. уч. «Современные информационные технологии и инновационные методики обучения: опыт, тенденции, перспективы». – Тернополь, 2017. – С. 25–32.

3. Крутой К. STREAM-образование дошкольников : воспитываем культуру инженерного мышления / К. Крутой, Т. Грицишина // Дошкольное воспитание. – 2016. – №1. – С. 3–7.

4. Стеценко И.Б. LEGO-конструирование как компонент STREAM-образования для дошкольников / И.Б. Стеценко // Компьютер в школе и семье. – 2016. – №5. – С. 37–41.

А.Ю. Шубина,
магистрант 2 курса, магистерская программа
«Логопедия»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
shubinaanzela14@gmail.com

Научный руководитель: **Т.А. Рычкова,**
кандидат медицинских наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ НЕДОСТАТКОВ СОГЛАСОВАНИЯ ЧАСТЕЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

***Аннотация.** В статье проанализированы особенности морфологической системы языка у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.*

***Ключевые слова:** согласование частей речи; старшие дошкольники; общее недоразвитие речи III уровня.*

Одним из важных условий всестороннего развития ребенка и его успешной подготовки к школьному обучению является грамотная, хорошо развитая речь. В ходе развития грамматического строя речи ребёнок усваивает многокомпонентную систему грамматических закономерностей практическим путем, черпая их из речи окружающих, обобщая и закрепляя в своей речи.

В нормальном речевом онтогенезе морфологическая и синтаксическая системы языка у ребёнка развиваются в тесном взаимодействии. Новые грамматические формы слов, появляясь в речи, неуклонно усложняют структуру предложения, а использование более распространенных предложений одновременно закрепляет правильное согласование слов в предложениях, развивая грамматический строй речи.

Остановимся на сути согласования частей речи. Во-первых, согласование – вид подчинительной связи, при которой зависимое слово принимает грамматические формы главного слова. Если меняется главное слово, то меняется и зависимое слово. Согласование происходит в числе, роде и падеже, т.е. оба слова являются изменяемыми. Соответственно, главными словами могут быть существительные и местоимения, а зависимыми – прилагательные, порядковые числительные, причастия, притяжательные местоимения мой, моя, моё, мои [3, с. 13].

Благоприятным периодом развития грамматического строя речи, освоения согласования различных частей речи, в основе которого лежит словоизменение различных частей речи, т.е. образования форм одного и того же слова с сохранением его лексического значения, является дошкольный возраст.

У детей с речевой патологией, в том числе общим недоразвитием речи (ОНР) эти процессы имеют определенные особенности. Учитывая, что в последнее время увеличивается количество детей с ОНР, в частности с третьим уровнем речевого развития, для которого характерно наличие развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития, изучение данного вопроса является актуальным. В речи этих детей преобладают простые распространенные предложения, в которых нарушены те или иные согласования частей речи.

В работах Н.С. Жуковой, Л.Ф. Спировой, С.Н. Шаховской выделяются следующие неправильные формы согласования слов в предложениях при общем недоразвитии речи [1; 4].

Во-первых, характерно неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных, прилагательных и местоимений.

Во-вторых, отмечается неправильное употребление падежных и родовых окончаний количественных числительных.

В-третьих, допускаются ошибки в неправильном согласовании глагола с существительными и местоимениями.

Кроме того, характерно неправильное употребление предложно-падежных конструкций, родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени. Почти у всех детей наблюдаются отклонения при использовании в речи форм именительного и родительного падежей множественного числа некоторых существительных, обнаруживается несформированность навыков практического словообразования относительных прилагательных от существительных, уменьшительно-ласкательной формы существительных. Часто допускаются ошибки в употреблении словосочетаний, включающих количественные числительные. Реже наблюдается неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже.

По данным Р.И. Лалаевой, среди детей с ОНР можно выделить два варианта нарушений согласования частей речи [2, с. 55].

Для первого, диспропорционального варианта характерно нарушение морфологической системы языка, но семантическая структура предложения при этом относительно сохранна. Структура предложений из нескольких слов такими детьми воспроизводится правильно, т.е. и порядок слов, и семантические связи между словами сохраняются, но морфологические средства связи между словами нарушены или отсутствуют.

Второй вариант характеризуется нарушениями не только морфологической системы языка, но и синтаксической структуры предложения. Характерен пропуск некоторых членов предложения, чаще всего предикатов, зачастую используется необычный порядок слов. Значительные трудности дети с ОНР испытывают при использовании сложноподчинённых предложений, инвертированных и пассивных.

При проведении констатирующего эксперимента на базе ГДОУ «Ясли-сад № 6 «Золотой ключик»» г. Свердловска с помощью методик С.Н. Шаховской [4, с. 221] были получены следующие результаты.

По результатам методики «Согласование прилагательных с существительными в роде и числе» было установлено, что 60% детей показали средние результаты, а 40% детей, допустив до 6 ошибок, продемонстрировали низкие результаты.

Результаты эксперимента по методике «Согласование числительных с существительным» показали, что это задание вызывало у детей с ОНР определенные трудности. В результате в половине случаев эти дети показали средний уровень развития данного навыка, а половина детей, которые допустили 5 и более ошибок, продемонстрировали низкий уровень.

Таким образом, согласование частей речи у детей с ОНР с третьим уровнем речевого развития вызывает определенные трудности, которые требуют разработки и проведения систематической коррекционной работы.

Список литературы

1. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург : Литур, 2006. – 320 с.

2. Лалаева Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 2001. – 218 с.

3. Ряскина И.А. Методика формирования морфологической стороны речи дошкольников / И.А. Ряскина, Н.А. Бокалина // Аспекты и тенденции педагогической науки : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2020 г.). – СПб. : Свое издательство, 2020. – С. 12–15.

4. Шаховская С.Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи детей, страдающих моторной алалией // Патология речи: уч. записки МГПИ им. В.И. Ленина / Под ред. С.С. Ляпидевского. – М. : Экономика, 1991. – 250 с.

УДК 372.47

В.С. Щетинкина,

студент 5 курса направления подготовки
«Дошкольное образование. Логопедия»,
Стахановский педагогический колледж

Луганского государственного педагогического университета,
г. Стаханов

shchetinkina.1997@mail.ru

Научный руководитель: **Е.В. Янко,**

кандидат педагогических наук, доцент

ПАЛОЧКИ КЮИЗЕНЕРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются палочки Кюизенера как один из видов развития элементарных математических представлений.

Ключевые слова: математические представления; счетные палочки; Дж. Кюизенер; обучение счету; цветные блоки.

Формирование основных математических представлений, навыков и компетенций, познавательных способностей у дошкольников, а также развитие логического мышления – одна из важнейших задач при подготовке детей к школе. На современном этапе модернизации дошкольного образования особое внимание уделяется качеству обучения в дошкольном возрасте, что требует поиска путей и средств развития логических приемов мыслительных действий с учетом потребностей и интересов дошкольников [3].

Методика формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста постоянно развивается, совершенствуется и обогащается новыми технологиями обучения. Разработка и внедрение эффективных дидактических средств и развивающих методов позволяет педагогам разнообразить занятия с детьми, знакомить со сложными, абстрактными математическими понятиями в доступной для детей форме [6].

Дидактический материал, разработанный бельгийским математиком Дж. Кюизенером, известен во всем мире. Он предназначен для преподавания математики и используется учителями из разных стран в работе с детьми, начиная с младших групп детского сада и заканчивая старшими классами школы. Палочки Кюизенера также называют цветными палочками, цветными цифрами, цветными линейками, счетными палочками [2].

Работа с цветными палочками делится на три этапа:

- на первом этапе дети знакомятся с пособием и используют его в качестве игрового материала, в повседневных играх вместе с конструктором, учатся определять форму, цвет и размер.

- во время второго этапа дети уже начинают выполнять задания, связанные с элементарными математическими представлениями, знакомятся с числами и другими математическими понятиями.

Для работы с данной методикой каждый ребенок обеспечивается набором палочек [4].

Данное пособие представляет собой набор брусочков разных цветов и разной длины, которые подчинены единой системе (табл. 1).

Выделение цвета и длины полосок развивают у детей представления о числе на основе счета и измерения.

Данные длины и цвета являются хорошей помощью при проведении занятий, когда детям нужно освоить сенсорные эталоны, а также способы как можно сопоставлять предметы по другим характеристикам таким, как ширина, длина, высота и, конечно же, цвет.

Таблица 1

Система обозначения счетных палочек в пособии

| Класс | Цвет | Кратны (количество в наборе) |
|---------------------------------------|------------------------------|---|
| Красная семья 2,4,8 | (розовая, красная, бордовая) | Кратны 2 |
| Синяя семья 3,6,9 | (голубая, фиолетовая, синяя) | Кратны 3 |
| Желтая семья 5,10 | (желтая и оранжевая) | Кратны 5 |
| 7 черного и 1 белого цвета | | Кратны любому числу |

Перед началом работы с цветными палочками во время игры или занятия нужно соблюдать следующие правила:

1. Работу проводить нужно исключительно за столом, чтобы весь дидактический материал был перед глазами ребенка;

2. Необходимо четко делить этапы: сначала рассматриваем наглядный материал, а затем выполняем задание;

3. Всегда нужно ставить цель, как выполнять данное задание и зачем его выполнять.

Сначала знакомимся с палочками. Вместе с ребенком рассмотрите, переберите, потрогайте все палочки, расскажите какого они цвета, длины. К данным счетным палочкам так применяются специальные альбомы для разных возрастов:

1) альбом-игра «Вместе весело играть» для детей от 2 до 3 лет;

2) альбом-игра «Волшебные дорожки для самых маленьких» для детей от 2 до 3 лет;

3) альбом «На золотом крыльце сидели» для детей от 3 до 5 лет;

4) игровые развивающие ситуации «Веселые цветные числа» для детей от 3 до 5 лет;

5) альбом-игра «Дом с колокольчиком» для детей от 3 до 5 лет;

6) комплект игр «Посудная лавка и «Кростики» для детей от 5 до 7 лет [1].

Благодаря данным дидактическим материалам, у педагогов есть возможность более глубоко усовершенствовать знания детей относительно, формы, размера и цвета.

Все альбомы являются усложнением предыдущего альбома. Для детей среднего и старшего возраста новыми станут упражнения, где нужно самостоятельно выложить рисунок по примеру на картинке, но, не используя образец.

Используя цветные счетные палочки, реализуется один из важнейших принципов дидактики – принцип наглядности. Игры-занятия с палочками позволяют ребенку получить те знания и умения, которые необходимы ему, чтобы овладеть элементарными математическими представлениями. Кроме того, палочки Кюизенера помогают в решении образовательных, воспитательных, развивающих задач [5].

Палочки Дж. Кюизенера могут быть использованы как в работе с небольшими группами детей, так и в индивидуальной. Кроме того, их можно использовать во время фронтальной деятельности со всей группой детей среднего либо старшего дошкольного возраста. Однако не стоит забывать, что эта работа должна проводиться систематически, так как получение опыта происходит не только в игре, но и в повседневной деятельности дошкольников.

При подборе дидактических игр нужно учитывать не только возрастные возможности ребенка, но и его индивидуальные способности, не забывая про индивидуальный уровень развития детей.

Таким образом, работа с палочками Кюизенера является вариативной, интересной и нужной как для детей, так и для взрослого, поскольку логические игры влияют на дальнейшее развитие ребёнка, учат его принимать решения и нести ответственность за них, выдвигать предположения и проверять их на практике. Помимо этого, дети обретают уверенность в своих возможностях, учатся добиваться желаемого.

Список литературы

- 1. Михайлова З.А.** Логико-математическое развитие дошкольников. Игры с логическими блоками Дьенеша и цветными палочками Кюизенера / З.А. Михайлова, Е.А. Носова. – СПб. : Детство-пресс, 2015. – 311 с.
- 2. Михайлова З.А.** Математика – это интересно / З.А. Михайлова, И.Н. Чеплашкина. – СПб. : Просвещение, 2002. – 272 с.
- 3. Носова Е.А.** Логика и математика для дошкольников / Е.А. Носова, Р.А. Непомнящая. – СПб. : Детство-пресс, 2005. – 245 с.
- 4. Панова Е.Н.** Дидактические игры-занятия в ДОУ (старший возраст) / Е.Н. Панова // Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ. – 2007. – № 2. – С. 12–16.
- 5. Смоленцева А.А.** Математика до школы. Пособие для воспитателей детских садов и родителей / А.А. Смоленцева. – СПб. : Детство-пресс, 2006. – 258 с.
- 6. Турунтаева Т.В.** Развитие элементарных математических представлений у дошкольников / Т.В. Турунтаева. – М. : Просвещение, 1980. – 274 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ И ЛИНГВИСТИКИ

УДК 373.016:[0036821.111 – 34 (415)]

А.А. Анисимова,
магистрант 2 курса направления подготовки
«Лингводидактика»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
anna_anisimova1999@mail.ru

Научный руководитель: **В.Ю. Калюжная,**
кандидат педагогических наук, доцент

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ (НА МАТЕРИАЛЕ СКАЗКИ О. УАЙЛДА “THE DEVOTED FRIEND”)

***Аннотация.** Статья посвящена анализу дидактического потенциала литературной сказки. Автор анализирует литературные и лингвистические особенности текстов сказок, предлагает формы работы со сказкой как с аутентичным дидактическим материалом на уроках иностранного языка в средней и старшей школе.*

***Ключевые слова:** дидактический потенциал; цели обучения; аутентичный языковой материал; литературная сказка; чтение.*

Художественные тексты, написанные на изучаемом языке, служат аутентичным материалом для обучения школьников разных возрастных категорий. Использование литературных произведений на уроках иностранного языка способствует погружению в естественную речевую среду, формированию умения учащихся осуществлять процесс общения в соответствии с национально-культурной спецификой страны.

Цель нашего исследования – проанализировать дидактический потенциал литературной сказки, определить, какие формы работы с художественным произведением позволят учителю качественно реализовать дидактические, развивающие и воспитательные цели обучения. Для реализации цели необходимо проанализировать литературную сказку как жанр художественной литературы и определить ее основные литературные и лингвистические особенности.

Отечественный филолог В.Я. Пропп определяет сказку как разновидность повествовательного жанра: «Сказка есть рассказ (*genus proxiimum* — ближайший род), отличающийся от всех других видов повествования специфичностью своей поэтики» [3, с. 24].

Литературный энциклопедический словарь представляет следующее определение: «Литературная сказка – это повествовательный жанр с волшебным-фантастическим сюжетом, с персонажами реальными и (или) вымышленными, с действительностью реальной и (или) сказочной, в которой по воле автора поднимаются эстетические, моральные, социальные проблемы всех времен и народов» [1, с. 401].

Представители различных научных школ предлагают разные определения жанра сказки. Исследование истории вопроса изучения сказки усложняется отсутствием закреплённой

отдельной номинации жанра в некоторых языках. Для определения сказки в английском языке часто используется термин “tale”, что означает «рассказ». Например, современная английская писательница Джоан Роулинг в серии романов о Гарри Поттере назвала книжку сказок для юных волшебников “The Tales of Beedle the Bard” («Сказки барда Бидля»).

Жанровой особенностью как фольклорной, так и литературной сказки является наличие ключевой воспитательной информации – морали. Авторы литературных сказок могут обращаться к экспериментальным жанрам, создавая симбиотические формы: «...сказки-поэмы, сказки-новеллы, сказки-повести, сказки-притчи, сказки-пьесы, сказки-пародии, научно-фантастические сказки, сказки абсурда и др» [2, с. 459].

Целевой читательской аудиторией сказки, как народной, так и литературной, являются преимущественно дети и подростки, поэтому языковые особенности произведения обуславливаются адресатом. Фонетические, грамматические, лексические и синтаксические особенности текста сказки подчинены единой цели – сделать текст понятным и легким для восприятия детьми.

На фонетическом уровне отмечается использование ономапии для передачи звуков сказочного мира. Главными героями сказок часто являются дети, чья речь может характеризоваться наличием фонетических искажений, что обусловлено недостатком комплексных знаний об окружающем мире.

Одной из ключевых особенностей языка сказки, как народной, так и литературной, является преимущественное использование прошедшего времени: сказка повествует историю, которая произошла в прошлом, соответственно основными грамматическими конструкциями выступают формы выражения прошедшего времени, поэтому целесообразно обращение к текстам сказок при изучении времен английского языка. Англоязычные народные сказки обычно начинаются фразой “Once upon a time”. Литературная сказка не характеризуется наличием устоявшихся языковых формул, однако, чаще всего также строится по классической схеме: определение времени события, установление места развития действия.

Лексический уровень организации художественного произведения обладает высоким выразительным потенциалом. Созданию яркой картины сказочного мира способствует использование многочисленных имен прилагательных и наречий. Задания, направленные на обогащение лексики школьников, могут базироваться на работе со сказкой. На синтаксическом уровне текст сказки отличается относительной простотой используемых конструкций, что позволяет эффективно применять их при организации работы на уроке.

Перечисленные литературные и лингвистические особенности литературных сказок позволяют учителям иностранного языка использовать их в процессе обучения как аутентичный дидактический материал. Рассмотрим методы и приемы работы с литературной сказкой на примере произведения О. Уайлда “The Devoted Friend” («Преданный друг») на уроке английского языка в средней школе.

Текст сказки О. Уайлда “The Devoted Friend” целесообразно использовать для обучения чтению. В заданиях к тексту ученикам должны быть предложены коммуникативные установки, содержащие указания на вид чтения (изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое), быстроту и необходимость решения определенных познавательных-коммуникативных задач в процессе работы с текстом.

Содержание текстов определяет отношение учащихся к чтению, а также возможности решения образовательных и воспитательных задач, которые ставятся перед иностранным языком как учебным предметом. Сказка О. Уайлда “The Devoted Friend” будет интересна учащимся среднего и старшего школьного возраста. Анализируемая сказка повествует о дружбе Маленького Ганса и Хью-мельника. Тема дружеских отношений актуальна для школьников,

а обостренное чувство справедливости, характерное для детей подросткового возраста, позволят учителю вовлечь учащихся в беседу по содержанию сказки после ознакомления с текстом.

Целесообразно предложить ученикам упражнения на разделение текстового материала на смысловые отрывки (Read the text, divide it into semantic parts, and choose the names for each of them), т.к. композиционная структура сказки как жанра характеризуется строгим разделением на части, каждая из которых выполняет свою коммуникативную задачу.

Вид чтения, выбранный учителем для работы со сказкой, обусловит специфику заданий для учащихся. Например, ознакомительное чтение сказки может логически завершаться традиционными заданиями к тексту, а именно тестами с множественным выбором, открытыми вопросами, заданиями по схеме “true – false”.

Упражнения на соотнесение значения слова с темой, ситуацией, контекстом позволят проработать многие аспекты изучения языка. В тексте сказки “The Devoted Friend” отзывчивость и доброта Маленького Ганса противопоставляются корыстности и хитрости мельника. Автор проводит смысловой контраст между делами и словами, что и составляет основную морализаторскую цель сказки. Учащимся может быть предложено объяснить значение выражений, используемых в сказке для характеристики отношений между героями: to give anything in return, mind of others, generosity is the essence of friendship [5], и т.д. Работа с лексическим материалом сказки может быть реализована в рамках изучения синонимии и антонимии, в процессе работы с фразовыми глаголами, и т.п.

Таким образом, работа с литературной сказкой на уроках английского языка в средней и старшей школе позволит учителю-филологу реализовать цели обучения, будет способствовать интенсификации и оптимизации учебного процесса, а также гуманитаризации мышления школьников. Задания к тексту сказки должны быть подобраны учителем с учетом специфики литературного жанра и его лингвистических особенностей.

Список литературы

1. **Литературный энциклопедический словарь;** [редкол.: В. М. Кожевникова, П. А. Николаева], – М. : Сов. энцикл., – 1996. – 751 с.
2. **Литературная энциклопедия терминов и понятий** / Под ред. А.Н. Николюкина. – М. : НПК «Интелвак», 2001. – 1600 с.
3. **Пропп В.Я.** Русская сказка / В.Я. Пропп. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1984. – 336 с.
4. **Рогова Г.В.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 2001. – 287 с.
5. **Wilde O.** The Devoted Friend [Электронный ресурс] / O. Wilde – Режим доступа: <http://www.eastoftheweb.com/shortstories/UBooks/DevFri.shtml> (дата обращения: 10.02.2021).

О.О. Бакланова,
учащаяся 11 класса
ГУ ЛНР «Луганское общеобразовательное учреждение –
средняя общеобразовательная школа № 17
имени Валерия Брумеля»,
г. Луганск
a29251za@gmail.com

Научный руководитель: **Е.А. Боброва,**
учитель русского языка и отечественной литературы

ТЕНДЕНЦИИ НАУЧНОГО ПОИСКА В СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы филологии и лингвистики, актуальные на сегодняшний день, а также перспективы развития языкознания.*

***Ключевые слова:** филология; лингвистика; слово; язык.*

В центре изучения филологии пребывает язык как структурный, коммуникативный, смысловой феномен. Целостный анализ языковой системы – сложнейший процесс, исходящий из истории того или иного языка и народа. Активизация научных поисков в области филологии свидетельствует о развитии гуманитарных наук в целом, перспективах их развития и совершенствования.

Филология, равноценными частями которой являются лингвистика и литературоведение, рассматривает языковые реалии в различных исследовательских направлениях.

Лингвистика изучает язык с позиции его уровневой структуры (фонетики, лексикологии, морфологии, синтаксиса, пунктуации, стилистики). Литературоведение исследует особенности функционирования языка как средства отображения авторского понимания действительности в образно-форме.

Говоря об основных направлениях исследования в современном языкознании, следует обратить внимание на следующих моментах.

В настоящее время можно заметить стремительное исчезновение живых языков. Причём некоторые из них, под влиянием более сильных мировых языков, утрачивают свои самобытные черты. Активизировано явление межязыковой интерференции, раскрывающей свою суть через уподобление черт одного языка чертам другого языка.

Лингвистические явления изучаются посредством двух подходов – синхронического и диахронического. «Синхронический подход к изучению языка направлен на описание языка, взятого в определённый (например, современный), период времени, а диахронический – на описание его истории» [1, с. 6].

Согласно учению Ф. де Соссюра, предметом диахронической лингвистики являются «отношения, связывающие элементы в порядке исторической последовательности, не воспринимаемой одним и тем же коллективным сознанием; элементы, заменяющиеся один другим, но не образующие системы. Предметом синхронической лингвистики являются логические и психологические отношения, связывающие сосуществующие элементы и образующие систему, как они воспринимаются одним и тем же коллективным сознанием» [2, с. 54].

Диахроническая лингвистика изучает отношения не между сосуществующими элементами данного состояния языка, а устанавливает причины языковых изменений, время их возникновения и завершения, пути развития этих явлений и процессов. Во 2-ой пол. XX в. диахронический подход, в отличие от собственно исторического, связанного с периодизацией истории языка и описанием элементов его частных подсистем, стал все чаще направляться на изучение диахронических преобразований в системе языка и на определение их роли в перестройке системы. «Постепенно он все больше ориентируется на восстановление основных закономерностей (универсалий, констант) развития языка как системы, включая поиски числа и типа закономерных переходов от одного состояния к другому, вырабатывая для этого свои методы» [3, с. 12].

Синхрония – постоянное состояние языка в определённый период времени. Наиболее подробно эти явления изучал швейцарский лингвист Ф.де Соссюр. Основным его тезисом является положение о том, что в каждый данный момент речевая деятельность предполагает и установившуюся систему, и эволюцию; в любую минуту язык есть и живая деятельность, и продукт прошлого.

Существует также проблема взаимосвязи языка и мышления. Между языком и мышлением существует тесная связь, которая, однако, не означает их полной идентичности. Следует отметить, что связь неразрывна. С её помощью человек может выразить свою мысль грамотно и доступно. «Особый социокультурный статус языка обусловлен тем, что, с одной стороны, он входит в число важнейших средств культуротворческой деятельности человека, а с другой – является формой бытия одного из атрибутов социальности – сознания (мышления) и основой социальной коммуникации» [4].

Одной из самых актуальных исследовательских тенденций в области лингвистики является использование языка как средства интернет-коммуникации. Происходит так называемое упрощение языка. Сейчас речь человека не является такой экспрессивной, как раньше. В международной коммуникационной сети используют не только сокращения слов, но и символы. Несмотря на тенденцию к экономии в использовании языковых средств в интернет-общении, переписках социальных сетях, не стоит забывать о вежливости, грамотности, уместности употребления слов и выражений.

Вопрос о перспективах развития языков в будущем имеет несколько точек зрения. Согласно одной из них, совершенствование языков – за языковыми союзами: их развитие, по мнению учёных, будет идти по пути интеграции и постепенного слияния в один язык. Предполагается, что это произойдёт за счёт увеличения интернационального фонда лексики, развития общих морфологических моделей и синтаксических конструкций. Исходя из другой версии, вопрос о перспективах развития языков связывается с тенденцией к укреплению и развитию национальных языков к расширению сферы их использования. Новые технологии в развитии бесписьменных языков является следствием целенаправленно проводимой политики, ориентированной на свободное использование языков в соответствии с жизненными потребностями их носителей.

Но имеет место быть также и третья точка зрения, согласно которой ведущую роль в развитии языков сыграют зональные языки. Зональный язык – один из существующих в конкретном ареале языков, возведённый в ранг языка для общения между народностями или нациями, проживающими на территории данного ареала. Вероятно, именно третий путь поможет сохранить язык и традиции отдельных народов.

В современной русской литературе, особенностью которой является разнообразие форм, перемешивание жанров и стилей, происходит их реанимация. Важной чертой современного литературного пространства является размыв границ между элитарной и массовой

литератур. В произведениях современных писателей происходит сращение приёмов и установок реализма с постмодернистскими художественными техниками. Глубокий психологизм может сочетаться с авторской игрой с читателем. Современные реалии могут существовать в одном пространстве с мистикой, фантастикой. Многообразие писательских стилей, жанров в современной литературе свидетельствует о свободе её развития и существующих перспективах. Прекрасно, что литература движется вперёд, однако, как и в предыдущих случаях, не следует забывать и основу.

Язык – динамичный организм, который требует постоянного семантического обновления. Исследование перспектив развития языка в разных структурных и семантических областях составляет предмет дальнейших гуманитарно-педагогических исследований.

Список литературы

1. Даниленко В.П. Синхрония и диахрония в лингвистике / В.П. Даниленко // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 4 (16). – С. 6–12.
2. Де Соссюр Ф. Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр ; пер. А.М. Сухотина. – М. : Гос. социально-экономическое изд-во, 1993. – 432 с.
3. Казазаева М.А. Синхронно-диахронический подход в современной лингвистике: проблематика и перспективы / М.А. Казазаева // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2013. – № 5 (26). – С. 10–15.
4. Чернякова Н.С. Язык как форма мышления и феномен культуры / Н. С. Чернякова [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/yazyk-kak-forma-myshleniya-i-fenomen-kultury/viewer> (дата обращения: 11.02.2022).

УДК 811.581'373.22'373.7

С.С. Беседина,

студент 2 курса магистратуры направления подготовки
«Зарубежная филология. Английский и второй иностранный язык (китайский)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
@sofisofisofisofi2622@gmail.com

Научный руководитель: **Долженко Д.А.,**
старший преподаватель кафедры английской
и восточной филологии

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются фразеологизмы китайского языка с анималистическим компонентом, на материале которых проведён анализ ключевых групп образов животных и их значений в китайской фразеологии.

Ключевые слова: китайский язык; зооним; фразеологизмы.

Китайский язык насчитывает многовековую историю своего существования, он обладает уникальной иероглифической системой письменности, а также специфическими фонети-

ческими особенностями. Как известно, в китайском языке присутствует большое количество идиоматических выражений и фразеологизмов, в них отражена вся национальная самобытность, традиции, особенности образа жизни, характер китайского народа. Особое место среди таких выражений занимают фразеологические единицы с анималистическими компонентами.

В процессе развития человечества, у каждого народа формировались свои ассоциативные образы, связанные с царством животных. В языковой картине мира наций под влиянием религии, легенд и мифов образы многих зверей стали обладать особым символическим смыслом. Большая часть китайских фразеологизмов формировалась в текстах исторических рассказов, басен и сказок.

Все образы животных, которые встречаются в фразеологизмах китайского языка можно поделить на три ключевые группы:

- домашние животные (корова, баран, кошка, петух);
- дикие животные (тигр, лиса, обезьяна, заяц);
- мифические животные (дракон, цилинь, феникс).

Следует более подробно остановиться на каждом образе и на фразеологических единицах, в состав которых данные образы входят.

Образ коровы (быка) (牛 [niú]) в культуре Китая является воплощением силы, трудолюбия, строптивости. Бык также выступает символом богатства. В современном китайском языке выражения с 牛 [niú] в основном имеют негативный смысл. Например: 老牛拉破车 [lǎoniú lā pòchē] – букв. «старый бык запряженный в поломанную телегу» в значении «плохо и медленно работать»; 牛脾气 [niú píqì] – букв. «бычий норов» в значении «строптивый характер», понапрасну тратить силы» [1, с. 309].

Образ барана (овцы) (羊 [yáng]) в основном имеет положительную коннотацию. Овца – это слабое, послушное животное. Обычно с ней сравнивают нежного и доброго, а иногда даже беспомощного человека, например: 温顺得像一头小绵羊 [wēnshùn dé xiàng yītóu xiǎo miányáng] – букв. «послушный, как овечка» в значении «уступчивый человек». Баран в китайской культуре также символизирует и удачу: 三羊开泰 [sān yáng kāitài] – букв. «три барана находят богатство» в значении «благопожелание богатства, удачи» [2, с. 56].

Компонент-зооним «кошка» (猫 [māo]) в Китае символизирует притворство, подлость, враждебность. Это мы можем заметить на примере таких фразеологизмов: 猫哭老鼠 [māo kū lǎoshǔ] – букв. «кот оплакивает мышь» в значении «притворствоваться»; 阿猫阿狗 [āmāo āgǒu] – букв. «любая кошка, любая собака» в значении «кто ни попадя, кто угодно; неудачник».

Образ петуха (курицы) (鸡 [jī]) в китайской культуре ассоциируется с вестником зари, ранним пробуждением: 鸡叫头遍 [jī jiào tóu biàn] – букв. «первые петухи пропели» в значении «рано проснуться». Кроме положительной коннотации зооним “鸡” имеет и отрицательную. Например: 鸡飞蛋打 [jī fēi dàn dǎ] – букв. «курица улетела, яйца разбились» в значении «остаться ни с чем, ничего не добиться» [4, с. 168].

Также одной из ключевых групп нашей выборки фразеологических единиц является группа диких животных. Одним из наиболее значимых образов данной группы является тигр (老虎 [lǎohǔ]). В китайской культуре он предстает царём зверей, занимает место, аналогичное льву на Западе, олицетворяет мужество, власть, авторитет, военную силу и ярость, которая нужна ему как защитнику: 如虎添翼 [rú hǔ tiān yì] – букв. «тигру ещё и крылья придать» в значении «с удвоенной силой»; 虎视眈眈 [hǔshì dāndān] – букв. «смотреть хищно, как тигр» в значении «бросать алчные взоры».

Следующий компонент-зооним – лиса (狐狸 [húli]). Во всех без исключения фразеологических единицах нашей выборки лиса предстает как хитрое, трусливое и ловкое и животное. Например: 狐假虎威 [hú jiǎ hǔ wēi] – букв. «лиса пользуется могуществом тигра» в

значении «пользоваться связями с могущественными людьми»; 狐狸尾巴 [húli wěiba] – букв. «лисий хвост» в значении «лицемерный человек» [5, с. 112].

Также следует остановиться на образе обезьяны (猴 [hóu]) и его значении в китайских фразеологизмах. Чаще всего она олицетворяет притворство, неорганизованность и глупость, а также неприятную наружность. Это выражается в следующих фразеологизмах из нашей выборки: 弄鬼掉猴 [nòngguǐ diàohóu] – букв. «валять дурака как обезьяна» в значении «шалить»; 瘦的像个猴子 [shòu de xiàng gè hóuzi] – букв. «худой, как обезьяна» в значении «очень тощий» [5, с. 79].

Образ зайца (兔子 [tùzi]) имеет главные ассоциативные признаки – скорость и трусость: 穿兔子鞋 [chuān tùzǐ xié] – букв. «надеть заячьи башмаки» в значении «быстро скрыться»; 兔子胆 [tùzǐ dǎn] – букв. «заячий желчный пузырь», со значением «трусливый» [1, с. 89].

Среди мифических образов животных следует выделить дракона, феникса и цилиня. Дракон (龙 [lóng]) – символ величия и божественной силы. Он обладает огромной энергией и управляет любыми явлениями природы: водой, воздухом, огнем. Для народа Китая является объектом поклонения и культа. Первый ассоциативный признак – «дракон – покровитель императора»: 龙虎风云 [yúnlóngfēnghǔ] – букв. «облака приходят с драконом, ветер появляется с тигром» в значении «у великого правителя будут и мудрые советники». Также дракон символизирует силу и мощь императорского войска: 龙战玄黄 [lóng zhàn xuán huáng] – букв. «дракон борется с Сюаньхуаном» в значении «жестокая война» [6, с. 89].

Ещё одно мифическое животное – феникс, огненная птица (凤 [fèng]/凤凰 [fènghuán]), считается символом императрицы. Образ феникса обычно имеет положительную коннотацию: 龙翰凤翼 [lóng hàn fèng yì] – букв. «чешуя дракона, крылья феникса» в значении «выдающийся человек»; 龙生凤养 [lóngshēngfèngyǎng] – букв. «драконом рождённый и фениксом вскормленный» в значении «человек знатного происхождения», 凤凰于飞 [fènghuángyúfēi] – букв. «самцу и самке феникса вместе летать» в значении «счастливые супруги» [7, с. 231].

Цилинь (麒麟 [qílín]) – сказочный зверь, изображаемый в виде однорогого оленя, покрытого чешуёй. Согласно легендам, цилинь отличается добротой и бережливым обращением со всеми видами живой природы, является предвестником счастливых событий, дарует детей бездетным парам: 麒麟送子 [qí lín sòng zǐ] – букв. «цилинь приносит сыновей». Считается также, что под знаком цилиня рождаются талантливые дети: 威风祥麟 [wēi fēng xiáng lín] – букв. «манеры феникса и цилиня» в значении «исключительно талантливый человек» [3, с. 178].

Рассмотрев данную подборку фразеологизмов, можно сделать вывод, что китайский язык и культура очень многогранны. Идиомы с компонентом-зоонимом часто встречаются в речи китайцев и являются очень популярными и интересными для изучения.

Список литературы

1. **Войцехович И.В.** Практическая фразеология современного китайского языка / И.В. Войцехович. – М.: Восток-Запад, 2007. – 509 с.
2. **Готлиб О.М.** Китайско-русский фразеологический словарь / О.М. Готлиб, Му Хуан-ин. – М.: Восток-Запад, 2007. – 608 с.
3. **Корнилов О.А.** Жемчужины китайской фразеологии / О.А. Корнилов. – М.: Издательство КДУ, 2010. – 352 с.
4. **Ниннин Го** Лингвокультурные аспекты китайской фразеологии / Го Ниннин // Вестник ТГУ. – 2013. – № 2 (118). – С. 166–168.
5. **Прядохин М.Г.** Краткий словарь недоговорок-иносказаний современного китайского языка / М.Г. Прядохин. – М.: Восток-Запад, 2007. – 218 с.

6. **Ступникова В.В.** Дракон в зеркале ченьюев / В.В. Ступникова // Человек и культура Востока: Исследования и переводы. – М.: Издательство ИДВ РАН, 2014. – 370 с.

7. **Цили Н.** Новый русско-китайский и китайско-русский словарь 20 000 слов и словосочетаний / Н. Цили. – М.: Дом Славянской книги, 2010. – 576 с.

УДК 821.161.1-3.09:929Задорнов:070.41

А.А. Варновская,
студент 1 курса направления подготовки «Издательское дело»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
angel.nastya05@mail.ru

Научный руководитель: **А.В. Дроздова,**
кандидат наук по социальным коммуникациям

МИХАИЛ ЗАДОРНОВ: АКТУАЛЬНЫЕ МЕДИЙНЫЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ

***Аннотация.** В статье на основе содержания национального корпуса русского языка обобщены доминирующие способы медийной репрезентации феномена личности Михаила Задорнова.*

***Ключевые слова:** Михаил Задорнов; юмористический дискурс; антропоним; медийные репрезентации.*

Юмор, смеховая культура, развлекательная тональность общения – важнейшие составляющие современного медиадискурса. Как отмечают исследователи, юмор социален, а его использование как «перевернутого отражения культурных ценностей и социальных норм» [2] позволяет проникнуть в суть общественно-политических и социокультурных проблем общества [3], сократить коммуникативную дистанцию между участниками общения и критически переосмыслить в мягкой форме злободневную повестку дня [1; 4].

Изучение роли прецедентных имен известных сатириков в таком аспекте позволяет понять, как минимальные единицы высказывания используются в современных коммуникативных практиках, какими дополнительными смыслами обогащается личность сатирика в массовом национальном сознании.

Объектом нашего исследования выступает антропоним писателя-сатирика Михаила Задорнова в текстах национального корпуса русского языка.

Предмет – прагмалингвистические свойства антропонима как способа медийной репрезентации феномена личности Михаила Задорнова в отечественном медиадискурсе.

Цель нашего исследования продиктована намерением обобщить доминирующие способы медийной репрезентации феномена личности Михаила Задорнова на основе содержания национального корпуса русского языка.

Для реализации поставленной цели использовались методы аналитико-синтетической работы с информационно-поисковыми системами, сбор и классификация эмпирического материала, обобщение.

Следует отметить, что актуальными исследованиями, посвященными изучению юмористического дискурса в СМИ, занимаются Е.В. Вырощева, Е.А. Щеглова [1], А.Н. Тепляши-

на [4]. Фрагментарно языковая личность писателя-сатирика российской эстрады рассмотрена в работе М.В. Смирновой [2]. Исследований, посвященных заявленной теме научной работы, не обнаружено.

Обратимся к результатам нашего исследования.

В Рунете личность Михаила Задорнова представлена именным сайтом автора (<http://zadornov.net>), ютуб-каналом «Задор ТВ», коллекцией всех концертов сатирика (<https://m-zadornov.ru/show>), страницами в социальных сетях, которые продолжают вести его друзья (например, ЗАДОРНОВА команда в Twitter), а также многочисленными биографическими ресурсами. Значительное место занимают также сборники цитат и афоризмов Михаила Задорнова, к примеру, один из наиболее многочисленных – на платформе проекта «Би-би-эф» (<https://bbf.ru>).

Для того чтобы выяснить, в каких медийных репрезентациях встречается сегодня антропоним писателя-сатирика, мы обратились к информационно-поисковой системе НКРЯ (<https://ruscorpora.ru>). Так, в основном корпусе национального русского языка мы обнаружили 93 документа и 121 вхождение с антропонимом Михаил Задорнов. Изучив 60 из них, мы пришли к следующим выводам.

Более всего антропоним фигурирует в коллективных форумах – многотемных виртуальных полилогах в качестве прецедентного имени: «Нынешний разоблачитель Америки Михаил Задорнов с восторгом (впрочем, как и остальные сатирики) рассказывает о Западе, где даже йогуртов сотни сортов, а у нас только кефир и тот одного вида» (<https://eva.ru> от 23.05.2008); прецедентного высказывания: «А еще вам надо качать мышцы грудного пояса, а то вы реально будете похожи на “шею, которая книзу раздваивается” (с) Михаил Задорнов» (<http://www.forum-1tv.ru> от 13.04.2005); прецедентной ситуации: «А я не понимаю, когда люди клянут природу после стихийного бедствия. Вообще, я могу, как Задорнов, целый монолог составить, чего я не понимаю. В числе прочих будет и такой вопрос: я не понимаю, зачем списывать локомотивы, которые ещё вполне могли поработать?» (<https://parovoz.com> от 05.11.2009).

Популярен антропоним и в литературно-художественном дискурсе. Так, для писателей упоминание имени сатирика – эффективный способ образной реконструкции группового сознания: «То ли потому, что его раздражал сатирик Михаил Задорнов, то ли потому, что за минуту до этого он как раз мечтал о “нагих гуриях” – из-за нее, из-за Варвары мечтал, будь она неладна, вместе с ее тонким черным купальником и пышными формами!» (Устинова Т. Подруга особого назначения. 2003). Или ср.: «По телевизору с Новым годом всех поздравил сатирик Михаил Задорнов, поэтому никакой торжественности не было» (Юрьева Т. Дневник культурной девушки. 1992). Примечательны негативные контексты, в которых обнаруживается имя сатирика как личности неискренней, хотя и популярной: «Оказывается, евреи виноваты даже перед таким благополучным типом, как Михаил Задорнов. В Калифорнийской газете «Пятница-экспресс» он, бедный, пишет: “Я писал, а меня не печатали. В “Литературке” выходили труды только евреев. А я – русский, поэтому меня зажимали!”» (Дурнов Л. Жизнь врача. Записки обыкновенного человека. 2001).

Любопытны способы медийной репрезентации личности писателя-сатирика в газетно-журнальном дискурсе. Как правило, антропоним используется в биографических жанрах в качестве знака поляризации отношений между русскими и американцами: «Вот, например, Михаил Задорнов может высказать нечто неполиткорректное и даже просто жестоко антиамериканское, но и это уже не пугает поклонника программ Максимова» («Известия» от 24.05.2002); выстраивания оппозиции «свой – чужой»: «Кто вы, мистер Михаил Задорнов, – сатирик или юморист?» («Известия» от 12.04.2002). Частыми являются и апелляции к имени сатирика как «одобряемого» актора в российской общественно-политической системе: «Но

судьба забросила меня в Московский Авиационный Институт (МАИ), который штампует специалистов широкого профиля таких, как писатели-сатирики Михаил Задорнов, Леон Измайлов, а также Эдуард Успенский <...>» (Интернет-альманах «Лебедь» от 26.10.2003).

В свете современных событий, в частности – военно-политического противостояния в Донбассе, нами было обнаружено, что антропоним Михаила Задорнова снова актуализируется. Только за март месяц этого года появилось более десяти публикаций, прямо либо косвенно связанных с санкциями и геополитическими пророчествами сатирика. Ср. лид: «Общественность всколыхнуло очередное исполненное пророчество писателя-сатирика, народного любимца Михаила Задорнова. В нём чётко описаны каратели-националисты, бандеровцы, захватившие власть в стране. Вообще сатирик предсказал довольно много политических явлений во всем мире, много шутил про американцев и украинцев, про антироссийские санкции и НАТО, про русофобию» (<https://tsargrad.tv> от 06.03.2022).

Таким образом, доминирующими способами медийной репрезентации феномена личности Михаила Задорнова в основном корпусе национального русского языка являются прецедентные феномены, исторические аналогии, тактики противопоставления различных социокультурных групп. Имя сатирика сегодня подчиняется конъюнктурным массовым потребностям, обретает новые символические значения.

Список литературы

1. **Выровцева Е.В.** Языковая игра как средство комического в современном медиадискурсе / Е.В. Выровцева, Е.А. Щеглова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>.
2. **Морозова А.М.** Дискурсивная специфика реализации юмористической тональности / А.М. Морозова [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... к.филол.н. – Волгоград., 2013. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com>.
3. **Смирнова М.В.** Художественная специфика слова в разговорных жанрах эстрады. Стратегия речевого обучения артистов и режиссеров эстрады / М.В. Смирнова [Электронный ресурс]: автореф. дис. ...к.филол.н. – СПб., 2011. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com>.
4. **Тепляшина А.Н.** Творческая природа комического: жанровая парадигма современной журналистики / А.Н. Тепляшина [Электронный ресурс]: автореф. дис.. д.филол.н. – СПб., 2007. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com>.

А.А. Гапеева,
студент 2 курса магистерской программы
«Зарубежная филология. Английский и второй
иностраный язык (китайский)»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
anastasia.aleksandrovnaa@mail.ru

Научный руководитель: **Д.А. Долженко,**
старший преподаватель кафедры английской
и восточной филологии

ОСОБЕННОСТИ КИТАЙСКОЙ РЕКЛАМЫ

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности развития китайской рекламы на материале газеты «Шэнь Бао». Во внимание берутся три аспекта: форма рекламы, содержание и формат.*

***Ключевые слова:** Китай; китайская реклама; современные китайские издания; «Шэнь Бао».*

Зарождение современной китайской рекламы не связано с социально-экономическим развитием Китая. Она возникла в связи с вторжением западной капиталистической экономики, жесткой коммерческой конкуренцией и вынужденными социально-экономическими преобразованиями страны. Современная китайская реклама является продуктом вовлечения Китая нашего времени в мировую капиталистическую рыночную экономику, из-за влияния западных стран и жесткой коммерческой конкуренции, современная китайская реклама подверглась огромному влиянию традиционной китайской рекламы [3, с. 82–86].

В данной статье мы проанализируем характеристики современной китайской рекламы, исходя из следующих аспектов. Первый – разноплановость рекламных текстов. Изменение формы рекламы – признак зрелости рекламы, большинство из ранних рекламных объявлений были простыми, текстовыми, единого формата, без заголовка и состояли из одного абзаца. Например: «Этот офис открыл дорогу Шанъям Эрма для отправки писем исключительно в Таньцзинь, Яньтай, Чаонань, Хубэй, Чжэньцзянь, Цзюцзян, Янчжоу, Нанкин и т.д., также есть почтовые отделения в разных местах. Быстрая доставка».

Следующее, на что стоит обратить внимание – это дата и подпись: «23 марта открылось учреждение Шенсин». Подобное объявление должно содержать полную информацию, так как из-за большого объема или нехватки времени иногда отсутствует возможность прочтения статьи целиком, это затрудняет получение информации читателями, а также осложняет процесс привлечения потенциальных клиентов.

С развитие рекламной индустрии стало принято добавлять к рекламе субтитры, например, “出售新缝纫机” (продажа новых швейных машин) и т.д. Это, на первый взгляд незначительное изменение, принесло хороший результат, так как подобная надпись привлекала внимание и производила огромное впечатление на читателей.

Реклама с иллюстрациями значительно разнообразила рекламные формы, первая иллюстрация в рекламе появилась в 1872 году в «Шэнь Бао», одной из самых крупных и влиятельных газет в современном Китае. С момента своего создания в 1872 году, до приостановки

работы в 1949 году, она была свидетелем взлетов и падений современной китайской рекламной индустрии на протяжении 77 лет. Рекламное объявление было следующим: «Продажа готовых швейных машин», данное объявление представляло собой сообщение с изображением швейной машины, указанием количества швейных машин, их цены (50 юаней) и адреса, по которому желающие могут приобрести товар, последними значились дата и подпись. Несмотря на то, что это простая графическая реклама, она представляла собой единственную иллюстрацию во всей газете, которая дала возможность визуально отобразить продукт в доступной и понятной для читателей форме. Вместе с появлением данной рекламы в «Шэнь Бао» также стали набирать популярность и другие рекламные объявления с изображением продукции.

Вторым аспектом, который мы затронем, является развитие содержания рекламы от «скудного» до более насыщенного. Смотря на более ранние варианты рекламы, стоит отметить, что в них отсутствовал заголовок, затем он появился, представляя собой простую игру слов. С развитием рекламы возрастала и становилась жестче конкуренция. Рекламные объявления с иллюстрациями обогатили рекламу, однако, с увеличением количества рекламы такого типа, она перестала оказывать на читателей настолько большое влияние, рекламодатели начали искать другой способ – использовать авторитет знаменитостей для продвижения товаров. Например, реклама отказа от курения в «Шэнь Бао» в 1906 году. Данная реклама состоит из трех частей: заголовок (сверху), основная часть (в центре, жирным шрифтом: «Бросить курить легко с таблетками»), а в нижней части – детали (жирным мелким шрифтом – фраза знаменитого Шэнь Цзен Гуна: «Если вы хотите стать сильнее, вы должны сначала бросить курить»). В части, напечатанной мелким шрифтом, есть несколько символов, которые привлекают внимание читателя, так как отражают главную идею рекламы, а также позволяют читателям получить ценную информацию в кратчайшие сроки [4, с. 128].

Третья характеристика – модернизация рекламы. «Шэнь Бао» является коммерческой газетой, которая для привлечения большего количества рекламодателей и доходов от рекламы уделяет большое внимание изменениям непосредственно в рекламном формате. К этим изменениям относятся: добавление заголовков, добавление изображений к текстовой рекламе, продвижение рекламы за счет авторитетных личностей, создание слоганов с ярким китайским колоритом. В качестве иллюстрации последнего пункта можно привести рекламные слоганы сигарет «Даси»: «Великая стена так предсказывает будущее» и «Великая стена сопротивляется слухам», представляя таким образом собственную продукцию, данные слоганы выгодно выделяют ее среди иностранных продуктов, привлекая больше потребителей. Слова «да» и «си», входящие в название продукта и переводящиеся как «великая радость» (大喜) и «Великая стена» – это каламбуры, в основе которых лежат особенности 20-го века, что воздействует на подсознание целевой аудитории и, таким образом, приносит достаточно хорошие результаты продаж.

Таким образом, в данной статье делается попытка показать особенности изменения и развития «Шэнь Бао», исходя из трех аспектов: формы рекламы, содержания рекламы и формата рекламы. Форма рекламы «Шэнь Бао» превратилась из однообразной в разноплановую, содержание рекламы также преобразовалось, стало более богатым и красочным, а формат рекламы стал более занимательным и привлекающим большее внимание потребителей. Все эти изменения не только иллюстрируют развитие коммерческой рекламы в «Шэнь Бао», а также показывают жизнеспособность коммерческого развития Шанхая в современном Китае. Несмотря на то, что ввиду непонимания людьми рекламы, а также отставания различных методов вещания в период XIX–XX веков темпы ее развития были крайне медленными, с быстрым развитием торговли и увеличением количества газет, реклама как новый метод про-

движения продукта постепенно признается все большим количеством китайских бизнесменов, широко приветствуется и применяется.

Список литературы

1. Костомаров В.Г. Тексты масс-медиа / В.Г. Костомаров // Журналистика и культура речи, 2004. – Вып.2. – С. 35–36.
2. Кохтев Н.Н. Реклама: искусство слова. Рекомендации для составителей рекламных текстов / Н.Н. Кохтев. – М.: Издательство МГУ, 1997. – 96 с.
3. Мурашов А.А. О некоторых особенностях языка рекламы / А.А. Мурашов // Русский язык в школе. – 2004. – №4. – С. 82–86.
4. Шатин Ю.В. Построение рекламных текстов / Ю.В. Шатин. – М.: Бератор-Пресс, 2003. – 128 с.

УДК 373.09.33:811'243-027.22

В.О. Горохова,
студент 2 курса магистратуры направления подготовки
«Лингводидактика и межкультурное образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
gorohova.vika@inbox.ru

Научный руководитель: **Е.Б. Некрутенко,**
доцент кафедры теории и практики перевода,
кандидат педагогических наук

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена одному из самых полезных способов изучения иностранных языков. Здесь автор придерживается критериев, согласно которым ролевая игра и ее использование в классе делают процесс обучения живым, и могут легко привлечь внимание учащихся.

Ключевые слова: мотивация; ролевая игра; учебный процесс; методы преподавания; иностранный язык.

В последние годы интерес к английскому языку значительно возрос. Он признан языком профессионального общения в различных сферах деятельности. И самая важная задача преподавателя – повысить мотивацию к изучению английского языка.

Активизации учебного процесса, стимулированию познавательной активности способствует введение в процесс обучения, наряду с традиционными видами деятельности, игр и игровых моментов. Ролевая игра в одно и то же занятие, являющееся одним из методов, стимулирующих обучение и познавательная активность, позволяющая использовать все уровни обучения. Следовательно, не случаен интерес к использованию игр на уроках иностранного языка со стороны исследователей различных специальностей, в частности, психологов, педагогов и методистов [1].

Ролевая игра – один из основных приемов в методике преподавания, которую можно смело отнести к группе активных методов обучения иностранному языку с практической стороны. К большому сожалению, проблема использования игры в методике обучения иностранным языкам не является чем-то новым для нас, она актуальна и с ней продолжают сталкиваться многие преподаватели. Игра является сильнейшим мотивирующим фактором, удовлетворяющим потребность учащихся в новаторском материале и разнообразных упражнениях. Использование разнообразных методов обучения способствует запоминанию языковых явлений, созданию более устойчивых зрительных и слуховых образов, поддержанию интереса и активности учащихся. Игра, а точнее ролевая игра, предлагает множество возможностей для улучшения процесса обучения. Ролевая игра – методический прием, относящийся к группе активных методов обучения практическим знаниям иностранного языка. Ролевая игра основана на условном воссоздании ее участниками реальных практических действий людей, создает условия для реального общения [2].

Обобщая и анализируя психолого-педагогическую и методическую литературу программных средств игрового-учебного материала, учителя вправе сделать вывод о том, что учебный план содержит развивающий характер. Говоря об изучении иностранного языка, мы вправе разделить все игры на:

1. Игры, которые способствуют развитию лингвистических навыков у детей: к ним относятся фонетические, грамматические, лексические и орфографические игры. Многие современные методисты, работающие в этой сфере, называют такие игры «подготовительными».

2. Творческие игры – второй тип ролевой игры. Целью данных игр является дальнейшее развитие речевых умений и навыков. Данный тип игр направляет детей самостоятельно решать речевые проблемы, с которыми они сталкиваются в процессе изучения языка, учит быстро адаптироваться при разговоре, в целом максимально активизирует речевые навыки, то есть характерные качества речевых навыков, которые могут проявляться в слухоречевых играх. Творческие игры дают возможность учащимся креативно использовать речевые навыки [3].

Необходимо помнить, что при всей привлекательности и результативности игр необходимо соблюдать чувство меры, в противном случае они утомляют учащихся и теряют свою возможность эмоционального воздействия.

Ролевые игры обладают рядом характеристик, отличающих их от всех других видов интеллектуальных игр:

1. Ролевая игра не может проходить без ведущего. Если брать другие игры, то там лидер часто играет роль пассивного наблюдателя и судьи, то здесь он является главным героем, который организует команду игроков и отвечает за развитие игрового мира.

2. В ролевых играх нет победителей и проигравших, потому что ученики играют не друг против друга, а все вместе в команде (за исключением ведущего). Цель команды игроков заключается в выполнении определенных задач, изложенную в сценарии, подробности которого известны только ведущему. Можно сказать, что игроки вместе играют против лидера, хотя это не совсем правильно: они, наоборот, играют против сценария, пытаются преодолеть все описанные в нем трудности и вместе достичь определенной цели.

3. Ролевые игры – это интересный творческий процесс. Можно смело сказать, что из всех возможных игр именно этот вид заставляет учащихся максимально проявить себя с творческой стороны. Каждый игрок-ученик является создателем, автором своего персонажа, который может влиять на игровой мир и действия других персонажей.

Включение ролевой игры в процесс обучения добавляет разнообразия, изменяет темп и возможности понимания и изучения большого количества языкового материала. Это может

быть неотъемлемой частью всего процесса обучения, а не одноразовым событием, который свойственен только начальному этапу. Если преподаватель считает, что задание будет эффективным и он увидит отдачу со стороны детей, задание может быть очень успешным. Однако, если учитель не уверен в правильности использования ролевой игры, весь учебный процесс «рухнет». Поэтому только позитивный настрой приведет вас к успеху [4].

Таким образом, ролевая игра оказывает большое влияние на организацию комфортного пространства для всех руководителей группы и всех участников, поскольку каждый имеет возможность играть свою роль в ролевой игре как целостном процессе обучения. Все участники, вовлеченные в ролевую игру, получают возможность внимательно смотреть на все, что предназначено для обучения. Они становятся ответственными не только за собственные действия, результаты, предложения, ответы, вопросы, выводы и потери, но и в совместной деятельности, за общие цели и задачи. Ролевая игра, осознаваемая участниками как процесс достижения личностных желаемых целей, вырастает изнутри требований личностных индивидуальностей к пониманию тех же самых участников целой группы [5].

Список литературы

1. **Маслова С.И.** Информатизации образования. Направления, средства, технологии: Пособие для системы повышения квалификации / С.И. Маслова. – М.: МЭИ, 2004. – 868 с.
2. **Каримова З.А.** Психологические аспекты обучения детей иностранному языку / З.А. Каримова // Проблемы педагогики. – 2018. – № 3 (35). – С. 11–13.
3. **Бозорова Л.Б.** Современные информационные технологии в процессе формирования лексических навыков на уроках английского языка / Л.Б. Бозорова – М.: «Наука, образование и культура». – 2017. – № 4. – С. 17–19.
4. **Маматкулова Б.Р.** Концепция «огня» и процесс его изучения в истории / Б.Р. Маматкулова – М.: «Наука и образование сегодня». – 2017. – № 5 (16). – 39 с.
5. **Базарова Л.Б.** Изучение иностранного языка через чтение / Л.Б. Базарова – М.: «Наука и образование сегодня». – 2017. – № 5 (16), 2017. – 40 с.

УДК 371.134: 378.147

Д.А. Гуцуляк,
студент 3 курса, профиль 45.03.01 «Филология»,
направление подготовки «Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет, г. Луганск
darya.gutsulyak@gmail.com

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

СВЯЗЬ СЕМАНТИКИ И ГРАФИЧЕСКОГО ИЗОБРАЖЕНИЯ КИТАЙСКИХ ИЕРОГЛИФОВ

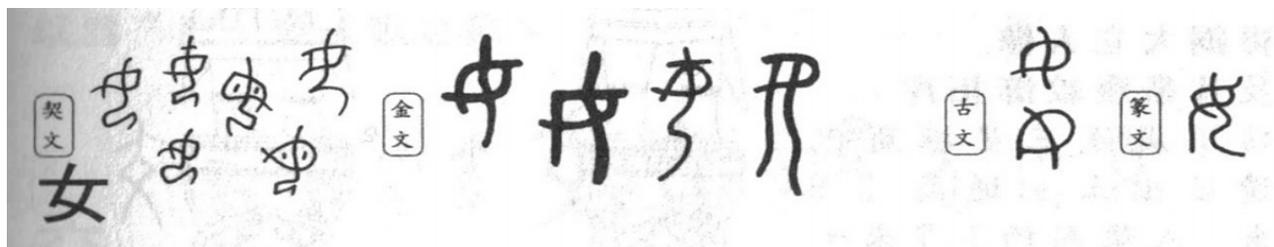
Аннотация. В данной статье рассмотрена эволюция иероглифов и стилей письменности со времён Древнего Китая до современности. Выявлена связь между формой и семантической знаковой, а также проведён этимологический анализ нескольких иероглифических единиц.

Ключевые слова: иероглифическая письменность; этимология китайских иероглифов; значение иероглифов.

Китайская иероглифическая письменность – это уникальное отображение культуры, истории, а также философии страны её создателя. Многие иероглифы имеют достаточно длительную историю становления, а также пережили несколько трансформаций внешней формы. Целью написания данной статьи является анализ того, как знание способа начертания иероглифов в разных стилях каллиграфии может помочь анализу семантики лексем китайского языка.

Известно, что рисуночный вид письменности существовал еще в эпоху Шан-Инь, в XVI–XI веке до нашей эры. Археологи нашли гадательные надписи на панцирях и костях, которые получили название цзягувэнь (甲骨文). При изучении древних знаков ссылаются именно на цзягувэнь, так как рисунки в тот период наиболее точно передавали исходную семантику морфемы. В то же время появились первые надписи на бронзовых сосудах – «цзиньвэнь» (金文). Сначала на них писались имена владельца сосуда и предка, позже – небольшие тексты, рассказывающие о каком-либо событии в жизни людей. Следующий этап развития китайской иероглифики – письмо на керамике и бронзе, именуемое «гувэнь» (古文, «древнее письмо»). Тексты, записанные в «гувэнь», были небольшими (200 – 300 иероглифов, а иногда меньше 100). Для анализа иероглифов следует обратиться и к таким стилям китайской письменности, как чжуаньшу и кайшу. В III в. до н.э. началась унификация письменности, и был создан стиль «чжуаньшу» (篆书), который сначала был известен как «дачжуань» (大篆), а после упрощения получил название «сяочжуань» (小篆). В конце правления Ханьской династии (I в. до н.э.) создан стиль «кайшу» (楷书) – каллиграфическое письмо, которым мы пользуемся в настоящее время [3, с. 16–22].

Для демонстрации того, как начертание помогает анализировать семантику, проанализируем форму и структуру некоторых иероглифов.



Первый иероглиф, который предстоит разобрать – 女 «женщина». Рассмотрим преобразование знака в цзягувэнь, цзиньвэнь, гувэнь и чжуаньвэнь (см. Рис. 1).

Рис. 1. Иероглиф 女

Можно заметить, что раньше иероглиф был похож на женщину со шпилькой на голове, которая сидит на коленях. Корпус фигуры наклонён, так как в древности девушки занимались ткачеством, собирательством или же домашним хозяйством, это объясняет подобную позу [2, с. 37–38]. Составляющие иероглифа 男 подтверждают предположение о влиянии обязанностей на способ графической репрезентации того или иного пола: в него входят ключи 田 «поле» и 力 «сила» (раньше имевшая значение «плуг») [4, с. 107]. То есть мужчина – это человек, который работает в поле, а женщина – та, кто ведёт хозяйство. Таким образом, можно заключить, что эти иероглифы графически изображают род деятельности простых людей в древние времена.

Знак 母 «мать» в современном китайском языке, как может показаться, не имеет ничего общего с 女, но в цзягувэнь их отличает лишь две точки, которые символизируют женскую грудь, вскармливающую ребёнка молоком (см. Рис. 2) [1, с. 70–74].

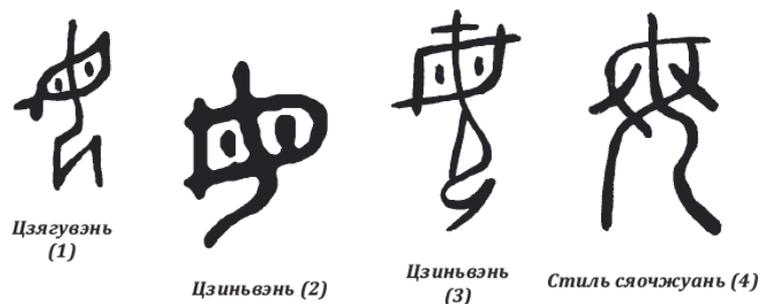


Рис. 2. Эволюция начертания иероглифа 母

Трактовки китайских иероглифов нередко отличаются некоторой мифологизированностью, сочетая как привязку к какой-либо легенде или мифу, так и научное объяснение лингвистов и исследователей.

Проанализируем иероглиф 赤 «красный». В древности он изображался в виде сжигаемого на огне человека (см. Рис. 3). Позже ключ 大 (в цзягувэнь 大人 изображались одинаково) заменился ключом 土, иероглиф «огонь» (火) снизу также преобразовался, поэтому анализировать по ключам нынешний вариант начертания было бы затруднительно. Исследователи считают, что иероглиф 赤 изображает человека, обожжённого до красноты.



Рис. 3. Эволюция начертания иероглифа 赤

Для углубления понимания семантики данного знака обратимся к легенде: во времена династии Шан людей настигла сильная засуха, царил ужасный голод, посевы не приносили риса, люди отчаялись. Правитель Шан Тан считал, что во всех бедствиях виноват он, так как не смог уберечь свой народ от страшной участи, и решил совершить самосожжение, надеясь, что Небо покарает его, а народ помилует и принесёт дождь. Как только он разжег костёр, пошёл сильный ливень, который полил посевы и поля. После этого чудесного ливня Шан Тан остался в живых и продолжил своё правление, а в память о его поступке был создан иероглиф 赤 [2, с. 80–81].

Позже у знака 赤 также появляется значение «честный», «искренний» (赤诚), вероятно, по той причине, что в Китае красный – один из «чистых цветов», соответствующий одной стороне света – югу, несущему в себе исключительно положительное значение. Также начал употребляться в слове 赤字 «маленький ребёнок», «младенец», что дословно расшифровывается как «багряный малыш». А от 赤字 пошли такие коннотации, как «нагой», «голый» (как ребёнок при рождении) [1, с. 107–110].

Исходя из вышесказанного, изображения иероглифов в китайском языке и их анализ в ретроспективе не только помогают узнать первоначальное значение знаков, но и вмещают в себя особенности быта китайского народа в древности, что подтверждает пример 女 и 母. Также, как было отмечено, сами жители Поднебесной проявляют интерес к своей письменности,

иногда стараясь объяснить её появление с помощью мифов и легенд. Часто их подлинность проверить практически невозможно, но они играют большую роль для исследователей, так как данные рассказы, как и любые письменные работы, фиксируют взгляды и мышление китайцев в разные времена.

Список литературы

1. **Проваторова О.Н.** Проблема образа и семантики ранних китайских иероглифов [Электронный ресурс] / О.Н. Проваторова. – Оренбург, 2014. – С. 213–214. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-obraza-i-semantiki-rannih-kitayskih-ieroglifov> (дата обращения: 27.12.2021).
2. **Сюй Хуэй.** Этимология китайских иероглифов. Сто самых красивых китайских иероглифов, которые должен знать каждый / Хуэй Сюй. – Москва : ООО Международная издательская компания «Шанс», 2020. – 407 с.
3. **Сюй Цзянь.** Рассказы о китайских иероглифах / Сюй Цзянь, Чжан Синь, Юй Инсянь. – Москва : ООО Международная издательская компания «Шанс», 2019. – 191 с.
4. **Татаренко Т.В.** Интерпретация базовых знаков китайской письменности в современном китайском языке / Т.В. Татаренко. – Иркутск, 2020. – 94 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nauchkor.ru/uploads/documents/5f4107e6cd3d3e0001556a84.pdf> (дата обращения: 27.12.2021).
5. **Шер А.Я.** Что нужно знать о китайской письменности / А.Я. Шер. – Москва, 1968. – 210 с.
6. 王宏源. 漢字形體源流 / 王宏源. –初版臺北市:文津, 1997. – 348 頁.

УДК 373.091.33:811.111-028.23

Е.И. Дядищева,
магистрант 2 курса направления подготовки
«Лингводидактика и межкультурное образование
(английский язык, немецкий / китайский языки)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
genya230998@yandex.ru

Научный руководитель: **В.Ю. Калужная,**
доцент кафедры теории и практики перевода

ВИДЕО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация.** В данной статье описывается важность формирования коммуникативной компетенции у учащихся, а также выявление влияния применения видеоматериалов на уроках английского языка, на развитие у учащихся навыков говорения.*

***Ключевые слова:** аутентичный видеоматериал; диджитализация; дидактика; методика; носитель языка; специфика; научная деятельность.*

XXI век – век современных технологий, без которых невозможно представить жизнь. Человек каждый день потребляет информацию, которая влияет на различные сферы жизнедея-

тельности человека. Сфера образования также подверглась информатизации и уже не может продолжать свое существование без новейших тенденций развития технологий.

Целью обучения иностранному языку является формирование и развитие речевых навыков, что подразумевает под собой: необходимый лексический запас, знания по фонетике и грамматике, а также практика устной и письменной речи.

Актуальной проблемой в обучении на сегодняшний день является использование в процессе обучения иностранному языку аутентичных материалов. Но у всех свое понимание слова «аутентичный». Методисты трактуют это как нечто подлинное и исходящее из первоисточника.

Термин «аутентичность» появился в кругах методистов в процессе распространения коммуникативного подхода, что, собственно, и помогло приблизить процесс обучения иностранному языку к естественному общению на нем же [3, с. 101].

Что касается отечественных методистов, то можно сказать, что они считают, что «аутентичными» материалами можно называть те, которые создаются носителями языка для носителей языка, т.е. «оригинальные тексты для реальных условий». Н.В. Барышников полагает, что аутентичные материалы – это оригинальные материалы, созданные «носителем языка для носителей языка» [2, с. 157]. К.С. Кричевская дает определение аутентичных материалов как «подлинных литературных, фольклорных, изобразительных, музыкальных произведений, предметов реальной действительности» [6, с. 15]. Г.И. Воронина называет аутентичными материалы, заимствованные из коммуникативной практики носителей языка [4, с. 315].

В эпоху диджитализации и глобализации таких сфер жизнедеятельности человека как: экономики, политики, спорта, образования, искусства, туризма и науки, невозможно представить одну из этих сфер без употребления английского языка. Современный мир не стоит на месте и люди стараются выйти на международный рынок, чтобы сотрудничать с разнообразной аудиторией, поэтому английский язык и был выбран международным. Чтобы успешно ориентироваться в условиях современного мультикультурного мира, человек должен владеть английским хотя бы на базовом уровне.

Задача каждого учителя – активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам, предоставить все необходимые условия для практического овладения языком [1, с. 142]. Но достижение этих целей и задач усложняется с учетом того, что язык изучается вне культурного и лингвистического контекста.

В такой ситуации приходят на помощь аутентичные видеоматериалы, которые дают возможность воспроизводить те или иные коммуникативные ситуации, в которых содержится подлинная языковая информация.

Под видеоматериалами подразумеваются технические средства, которые в обучении отвечают за донесение информации, а также получение обратной связи в процессе обучения, что в последствии развивает определенные навыки и умения на занятиях. Аутентичность является фундаментальным критерием отбора видеоматериалов для изучения английского языка. Понятие «аутентичности» зародилось в методике обучения в одно время с развитием коммуникативного подхода, который в свою очередь направлен на то, чтобы воссоздать условия естественного общения.

Следует уточнить, что приближенные к естественному, живому языку условия, способствуют повышению общей мотивации учащихся на дальнейшее обучение и углубление в изучение.

Обучение иностранному языку в школе не всегда увлекает учеников, но тут на помощь учителю приходят видеоматериалы, которые непременно заинтересуют школьника,

разнообразят и оживят урок, превратив абстрактный язык в реальное общение, приблизившись максимально близко к естественным условиям общения. Поэтому использование данного дидактического средства обеспечивает интеграцию знаний, умений и навыков, полученных на занятиях, в реальную жизнь. Принимая во внимание тот факт, что для успешного развития языковых умений требуется механизм, побуждающий к действию зрительные и слуховые центры обучающегося, влияющие на процесс усвоения и запоминания информации, мы можем утверждать, что видеоматериалы в полной мере соответствуют этим требованиям.

Таким образом, мы приходим к выводу, что использование аутентичных видеоматериалов оказывает положительное влияние на процесс обучения английскому языку в школе, способствуя значительному повышению познавательного интереса обучающихся и их общему уровню языковых умений и навыков.

Список литературы

1. **Алефиренко Н.Ф.** Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка / Алефиренко Н. Ф. – М: Флинта, 2010. – 288 с.
2. **Амирова Т.А.** История языкознания / Амирова Т.А. – М.: Академия, 2010. – 672 с.
3. **Гумбольдт В.** Избранные труды по языкознанию / Гумбольдт В. – М.: Прогресс, 2000. – 400 с.
4. **Даниленко В.П.** Общее языкознание и история языкознания / Даниленко В.П. – М.: Флинта, 1995. – 402 с.
5. **Звегинцев В.А.** Том 3. Зарубежная лингвистика / ред. В.Ю. Розенцвейг, В.А. Звегинцев, Б.Ю. Городецкий. – М.: Прогресс, 1999. – 352 с.
6. **Костомаров В.Г.** Жизнь языка / В.Г. Костомаров. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.

УДК [811.581:811.161.1]’373.7

С.О. Касеева,

магистрант 2 курса направления подготовки «Зарубежная филология. Английский язык и второй иностранный (китайский)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
meihua28@mail.ru

Научный руководитель: **Д.А. Долженко,**
старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ЗНАЧЕНИЕ ЧИСЛОВЫХ КОМПОНЕНТОВ В КИТАЙСКИХ И РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦАХ

***Аннотация.** В данной статье раскрывается значение числового компонента фразеологических единиц. Рассматриваются общие и различные черты использования фразеологизмов с компонентом-числительным в китайском и русском языках с точки зрения лингвокультурологии.*

***Ключевые слова:** китайский язык; русский язык; фразеология; фразеологическая единица; компонент- числительное.*

Фразеологизмы являются неотъемлемой частью культуры любого народа и представляют собой некую форму, фиксирующую обычаи, традиции, нормы и картину мира в языке. Фразеологический язык включает в себе архаические элементы мировоззрения и является одним из самых богатых и надежных документальных свидетельств форм человеческой культуры.

Фразеологизмы или фразеологические единицы – это устойчивые и неделимые выражения, которые присущи конкретному народу. Значения фразеологизмов не выводятся из входящих в данные выражения компонентов, а имеют переносное значение, которое напрямую зависит от исторического и культурологического фундамента и фоновых знаний народа. Наличие фразеологизмов в речи человека не только раскрывает колорит и образ жизни народа, но и делает речь более живой, выразительной и эмоциональной. Именно поэтому фразеологические единицы являются исторически значимыми для любого народа.

В эпоху научного и технологического прорыва возрастает количество устойчивых выражений, в составе которых присутствуют числовые компоненты. Однако, если рассматривать наличие числа во фразеологизме с математической точки зрения, значения выражений и входящих в него элементов не вызывают споров. Тем не менее, с лингвистической точки зрения, семантическое значение фразеологизма уже не будет настолько очевидным.

Следует отметить, что восприятие чисел в различных культурах имеет свои особенности, так как в числовой символике европейских и азиатских стран присутствуют значительные расхождения. Анализируя фразеологизмы русского и китайского языков с компонентом-числительным, можно заметить, что во фразеологических единицах обоих языков представлены следующие темы: человек и его образ жизни, семья и здоровье, стремление к справедливости, борьба добра и зла и другие. Однако числовые компоненты в китайских и русских фразеологизмах имеют как общие, так и различные особенности употребления. Следовательно, для понимания большого количества фразеологических единиц с компонентом-числительным требуется ознакомление с историческими и культурными реалиями, ценностями и традициями двух стран [2, с. 25–27].

Рассмотрим различия смыслового значения числового компонента в китайских и русских фразеологизмах на примере цифры «1». Данная цифра в составе фразеологизмов китайского языка имеет семантическое значение «один; мало; единственный». Например, 一意孤行 [*yīyìgūxíng*] в значении «не считаться ни с чем»; 一虎难敌众犬 [*yī hǔ nán dí zhòng quǎn*] русский эквивалент которого «один в поле воин»; 毁于一旦 [*huǐyúyīdàn*] – «все пропало в один день».

Важной особенностью использования цифры «1» в китайских фразеологизмах является возможность ее использования в значении «одинаковый; похожий», что в русских фразеологизмах не встречается. Например, 一模一样 [*yīmúyīyàng*] в значении «как две капли воды»; 天下乌鸦一般黑 [*tiānxià wūyā yībān hēi*] в значении «плохие люди везде одинаковые».

Во фразеологическом фонде русского языка, цифра «1» также употребляется в значении «один; мало; единственный». В качестве примера можно привести следующие выражения: «за один присест» в значении «быстро»; «ни в одном глазу» в значении «никаких следов»; «ни одной живой души» в значении «пусто; пустынно»; «все до одного» в значении «вместе; все».

Отметим также, что фразеологизмов с компонентов «1» в китайском и русском языках небольшое количество, что объясняется ограниченным символическим и образным понятием цифры «1» [1, с. 107–109].

Числовой компонент «2» во фразеологизмах русского и китайского языков встречается чаще. Это обуславливается тем, что цифра «2» имеет более широкий спектр образных значений: деление целого на 2 половины; противоположность значений и состояний; две части одного целого или две идентичные единицы; схожий, равный или одинаковый.

Рассматривая фразеологизмы с компонентом-числительным «2» в китайском языке, стоит отметить, что цифра «2» имеет более глубокую историю и отражает философскую традицию инь-ян, которая делит числа на «женские» – четные и на «мужские» – нечетные. Также, цифра «2» отражает традиционное понимание симметрии, что передается через значение «похожий; двойной». Например, фразеологизм 月一般无二 [yībānwú'èr] в значении «абсолютно идентичный»; 独一无二 [dúyī wú'èr] – «уникальный; несравненный»; 贵贱无二 [Guìjiàn wú'èr] – «одинаково относиться к богатым и бедным» [3, с. 70–73].

Что касается русских фразеологических единиц, цифра «2» в их составе используется в значении «парность; четность», а также как противопоставление единому и защита от одиночества и небытия. Рассматривая цифру «2» с точки зрения христианской мифологии, исследователи считают, что ее появление связано с появлением Адама, то есть «первого», и Евы, то есть «второго» человека. Ева означает «дева», но так как в Древней Руси не было букв «е» и «о», то слово «дева» выглядело как «дъва». Таким образом, фразеологизмы с компонентом числительным «2» имеют большое значение и глубокую историю. Например: «сидеть на двух стульях» – выполнять 2 работы одновременно; «двойное дно» – иметь скрытый смысл; «на своих двоих» – идти пешком.

Рассматривая цифру «3» как числовой компонент, стоит отметить, что значение данной цифры как в России, так и в Китае имеет глубокий и исторический подтекст.

В России цифра «3» тесно связана с христианской культурой, а именно с Троициным Богом – Отец, Сын и Святой Дух. Именно по этой причине цифра «3» имеет глубокое традиционное значение в русском языке и активно используется не только в устойчивых выражениях, но также в литературе и искусстве. Например: «помни три дела: молись, терпи и работай»; «без троицы дом не строится»; «до трех раз прощают» [4, с. 123–125].

В китайских фразеологизмах значение цифры «3» связано с философской концепцией китайцев, которая гласит, что «в Мире есть только три вещи: небо, земля и человек». Таким образом, цифра «3» носит значение «много или большое количество», с другой стороны, используется в значении «предельного; крайнего; малого». Например: 三生有幸 [sānshēngyǒuxìng] – «иметь счастье в трех существованиях» в значении «очень счастливый человек»; 三更半夜 [sāngēng bànǎyè] в значении «очень поздно»; 三朝元老 [sāncháoyuánlǎo] – «человек, удержавшийся при неоднократной смене начальства» [1, с. 107–109].

Все вышеприведенные примеры показывают, что числа, которые являются общеупотребительными и понятными для каждого народа, в составе фразеологической единицы имеют разное смысловое значение. Различие числовых значений в китайском и русском языках обуславливается влиянием истории, традиций, культурными и бытовыми привычками, а также религиозными взглядами. Именно посредством фразеологических единиц с компонентом-числительным передаются различия во взглядах на мир, образе мышления и системе ценностей, так как история создания данных фразеологизмов отражает исторические и культурные события давних времен.

Однако, числовые компоненты в китайских и русских фразеологизмах могут иметь не только различную семантику целого выражения, но и находить эквиваленты определенного фразеологизма в другом языке. Тем не менее, эквивалентное выражение в своем составе может иметь другой числовой компонент, чтобы передать значимый и глубинный смысл своего народа. Изучение и сопоставление фразеологизмов с компонентом числительным не только знакомит с культурой, историей и мировоззрением определенного народа, но и помогает избежать проблем при межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. **Войцехович И.В.** Практическая фразеология современного китайского языка / И.В. Войцехович. – М.: Восток-Запад, 2007. – С. 107–109.
2. **Диброва Е.И.** Вариантность фразеологических единиц в современном русском языке / Е.И. Диброва. – М.: Наука, 1979. – С. 25–27.
3. **Корнилов О.А.** Жемчужины китайской фразеологии / О.А. Корнилов. – М.: Книжный дом «Университет», 2010. – С. 70–73.
4. **Молотков А.И.** Основы фразеологии русского языка / А.И. Молотков. – М.: Наука, 1977. – С. 123–125.

УДК [811.581:811.161.1]’25’38’373.7:791.43

В.Г. Кленус,
студент 4 курса направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
panzeyangcn@gmail.com

Научный руководитель: **Д.А. Долженко,**
старший преподаватель кафедры английской
и восточной филологии

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА КИТАЙСКИХ СЕРИАЛОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. В статье рассматриваются наиболее распространенные проблемы, с которыми может столкнуться переводчик при переводе кинопроектов с китайского языка на русский, а также возможные пути их решения.

Ключевые слова: китайские сериалы; перевод; лингвистические и экстралингвистические аспекты перевода; смысловая эквивалентность; категория ценности; архаизмы; китайские фразеологизмы; игра слов.

Среди огромного количества различных трудностей, которые изучает современное языкознание, одно из важных мест занимает исследование лингвистических и экстралингвистических аспектов межъязыковой коммуникации, которая также носит название «перевод» или «переводческая деятельность».

Только лишь в XX веке начали разрабатываться основы научной теории перевода, когда переводческая проблематика привлекла внимание лингвистов. До этого времени считалось, что перевод не может включаться в круг вопросов, изучаемых лингвистической наукой, а сами переводчики полагали, что подобные аспекты перевода играют в «искусстве перевода» незначительную, чисто техническую роль. И лишь в середине XX века началось систематическое изучение переводческой деятельности лингвистами [5].

С последующим развитием данной деятельности стало очевидно, что процесс перевода двухмерен: во-первых, переводчик должен обнаружить потенциальные несоответствия и недостатки исходного текста и понять то значение, которое они передают; во-вторых, пере-

водчику необходимо распознать синтаксическую структуру исходного текста, а затем сформулировать соответствующее сообщение на языке реципиента, придав таким образом тексту на исходном языке дополнительную окраску за счет словесного оформления и необходимого воздействия на получателя [6].

Так как смысловая эквивалентность двух текстов не обязательно предполагает эквивалентность значений отдельных языковых единиц, вопросы выбора значений и передачи синтаксической структуры в тексте на языке перевода не исчерпывают переводческой проблематики и не позволяют определить закономерности процесса перевода. Общие закономерности любой речевой деятельности, в том числе двуязычной, могут быть исследованы только при условии учета взаимодействия лингвистических и экстралингвистических аспектов, от которых зависит верное восприятие смысла.

Поэтому не только переводчикам-практикам, но и многим теоретикам-лингвистам стало очевидным, что для осуществления процесса перевода абсолютно необходимо брать во внимание экстралингвистическую информацию, под которой подразумеваются особенности культуры переводимого текста, а также знание социокультурной и коммуникативной составляющей.

Принимая решение, переводчик постоянно находится между двумя языковыми и культурными полюсами, но текст перевода ориентирован на две культуры, и, адаптируясь к принимающей культуре, никогда полностью не теряет связь с исходной культурой. В противном случае, при переводе, например, на русский язык, существует опасность русификации подлинника, об этом пишет известный литературный критик В. Россельс. По его словам, при малейшем «пережиме» в сторону русской культуры, любое произведение, автор или даже некоторые фразы, принадлежащие иной культуре, могут в целом оказаться русской вариацией российских произведений, авторов или фраз [6]. Подобное полностью разрушит колорит переводимой картины, и зритель (читатель) будет в замешательстве относительно того, смотрит ли он исконно китайскую картину или же основанную на российском подлиннике.

При передаче жанровой и, применяя более широкое понятие, стилистической окраски переводимого текста, действительный выбор переводчика чаще всего основывается на компромиссе. В лучшем случае переводчик, выступающий в роли получателя исходного текста и отправителя текста перевода, «входит в образ» героев и полностью перевоплощается в них, пытаясь «впитать» в себя тот эмоциональный настрой, который испытывает герой, чтобы максимально достоверно передать настроение зрителю (читателю), особенно в случае возникновения достаточно экспрессивных сцен, не теряя при этом своих личностных характеристик.

Вопрос о временной дистанции, разделяющей оригинал и перевод, находит свое отражение во взаимоисключающем требовании, согласно которому перевод должен читаться как современный оригиналу и в то же время как современный переводчику. Однако при таком способе передачи старинного колорита имеется риск чрезмерной русификации. Помимо этого, когда переводчик переводит информацию архаичным языком намеренно, архаизмы становятся элементом художественной формы, приобретая содержательность, чуждую авторскому замыслу. Выход из этого положения, по нашему мнению, состоит в том, чтобы при переводе подобных реалий опираться на современный русский язык, при этом, разумеется, избегая явных модернизмов.

Наиболее часто встречающейся трудностью является передача игры слов, в основе которой лежат имена собственные. Количество способов передачи игры слов на язык перевода довольно ограничено, однако, какой бы способ ни был выбран, средствами русского языка невозможно полностью сохранить игру слов. В связи с этим, при переводе смысловая насыщен-

ность переводного текста по сравнению с оригиналом снижается, то есть снижается степень эквивалентности перевода.

Другой проблемой, с которой можно столкнуться при переводе китайских сериалов/фильмов на русский язык, является неблагозвучность некоторых китайских имен при их употреблении в русском языке. У русского зрителя могут возникнуть совсем не те ассоциации с именем, которые были заложены первоначально, и изначальный смысл исходника будет утерян [3]. В таком случае, при решении проблемы неблагозвучности ни в коем случае нельзя менять местами имя и фамилию или употреблять только имя или только фамилию, поскольку будут нарушены культурные традиции. К тому же, если проводить подобные манипуляции, то делать это следует с именами всех персонажей.

Из всего вышесказанного можно резюмировать, что экстралингвистические и лингвистические факторы весьма важны при переводе кинопроектов, без них не будет достигнута та художественная составляющая, которая была представлена в оригинале. Данные факторы взаимосвязаны, и при переводе эту связь необходимо сохранить, особенно если перевод с использованием субтитров впоследствии превращается в однополовую озвучку или профессиональный дубляж.

Список литературы

1. **Виноградов В.С.** Лексические вопросы перевода художественной прозы / В.С. Виноградов. – М.: Московский университет, 1978. – 174 с.
2. **Ермолович Д.И.** Имена собственные на стыке языков и культур / Д.И. Ермолович. – М.: Р. Валент, 2001. – 200 с.
3. **Концевич Л.Р.** Китайские имена собственные и термины в русском тексте: Посobie по транскрипции / Л.Р. Концевич. – М.: Муравей, 2002. – 263 с.
4. **Латышев Л.К.** Курс перевода: Эквивалентность перевода и способы ее достижения / Л.К. Латышев. – М.: Международные Отношения, 1981. – 248 с.
5. **Федоров А.В.** Основы общей теории перевода / А.В. Федоров. – М.: ООО Издательский дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с.
6. **Лингвистические и экстралингвистические аспекты перевода** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-i-ekstralingvisticheskie-aspekty-perevoda/viewer> (дата обращения: 18.02.2022).
7. **Проблемы эквивалентности при передаче китайских антропонимов на русский язык (на материале китайских сериалов)** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-ekvivalentnosti-pri-peredache-kitayskih-antroponimov-na-russkiy-yazyk-na-materiale-kitayskih-teleserialov/viewer> (дата обращения: 18.02.2022).

В.Н. Козлова,
магистрант 2 курса, направления подготовки
«Лингводидактика и межкультурное образование
(английский язык, немецкий / китайский языки)»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
king.valeria@yandex.ru

Научный руководитель: **В.Ю. Калюжная,**
доцент кафедры теории и практики перевода

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИМ ЕДИНИЦАМ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются различные подходы к определению понятий «фразеология» и «фразеологические единицы», на основе которых выявляются особенности фразеологизмов в лингводидактических условиях.*

***Ключевые слова:** фразеология; фразеологические единицы; фразеологизмы; семантическая структура; лексическое значение.*

Язык играет важную роль в жизни человека. С его помощью человечество имеет возможность передавать свои знания от одного поколения другому, контактировать с разными народами и развиваться. Однако каждый язык является индивидуальным, имеет свои культурологические особенности, которые препятствуют общению людей. Одними из таких особенностей являются устойчивые речевые обороты и выражения. Разделом лингвистики, изучающим совокупность устойчивых оборотов речи и выражений, свойственных определенному языку, выступает фразеология [3, с. 146].

Фразеология приобрела статус самостоятельной научной дисциплины в середине XX века. Само слово «фразеология» образовано от греческих слов «φράσις» – понятие, выражение и «λόγος» – слово учение.

Русский лингвист А.В. Кунин определяет фразеологию, как «раздел языкознания, который занимается изучением фразеологизмов – устойчивых идиоматических словосочетаний» [2, с. 58]. Дополнительное определение также дала лингвист А.И. Ефимова, по её мнению «фразеология объединяет слова, имеющие различные лексические значения, придавая им новое общее значение». Таким образом, словосочетания обретают новый смысл и несут в себе отличительный характер.

Основной задачей фразеологии является всестороннее изучение фразеологического фонда языка. Которое подразумевает под собой не только изучение семантической структуры и системности фразеологии, но также подробное изучение происхождения фразеологических единиц и их функций.

Согласно В.В. Виноградову, «фразеологические единицы – это выражения, в которых значение одного элемента зависит от значения другого» [4, с. 104]. Данное понятие подразумевает, что фразеологические единицы могут быть использованы лишь в первоначальном виде. При условии потери одного или второго элемента в словосочетании, смысл и характер также теряется и не может быть использован в значении использованного фразеологизма.

Данный процесс подразумевает, что все элементы фразеологической единицы являются неразделимы.

Подобного мнения придерживается также лингвист Н.Н. Амосова, которая указывает на «устойчивые контекстуальные единицы». Данное обозначение подразумевает единицы, в составе которых ни один из имеющихся компонентов не может быть изменен. По мнению лингвиста, изменение одного компонента повлечёт за собой изменение оставшихся компонентов, даже неповрежденных. Таким образом, изменится не только полноценное значение фразеологической единицы, но и отделенных индивидуальных компонентов.

По мнению А.В. Кунина, фразеологизмом может считаться не только «полностью переосмысленная лексема», но и «лексема с частичным переосмысленным значением». Это связано с тем, что фразеологизмы являются неразделимы в своём лексическом значении, каждый из компонентов имеет возможность быть неизменным. Фразеологическая единица строится на общем лексическом значении, которое может происходить как от значения одного из компонентов фразеологизма, так и от любого другого значения, которое может появиться в ходе речевого использования фразеологизмов людьми.

Согласно В.Н. Телия, особенностью фразеологизмов является их «фиксированная устойчивость» [5, с. 143]. Он определяет фразеологизмы, как «устойчивые словосочетания слов, имеющие фиксированную семантическую структуру и определенный лексико-грамматический состав». Данное определение подразумевает, что фразеологизмы не могут быть использованы в свободном сочетании слов или предложений, как обычные словосочетания. Они имеют лишь фиксированную структуру, которой необходимо придерживаться, иначе фразеологическое значение исчезнет и словосочетание потеряет свой смысл и характер, в случае чего, оно станет обычным словосочетанием.

Данной точки зрения придерживается также лингвист М.А. Алексеенко [1, с. 79]. При определении понятия фразеологических единиц, он рассматривает их не как «свободные слова», а как «устойчивые сочетания слов». По его мнению, компоненты фразеологизмов зависимы друг от друга. Они не могут быть разъединены и использованы по отдельности, как свободные слова. В подобном случае, при разделении значение фразеологизма теряется, и каждый компонент выступает со своим индивидуальным значением, не являясь при этом взаимосвязанным. Это образует не только изменение лексического значения, но также разрушение лексико-грамматического состава.

Таким образом, рассматривая понятия «фразеологические единицы», мы пришли к выводу, что на сегодняшний день не существует единого определения данного понятия. Из рассмотренных мнений лингвистов, мы видим, что многие из них дают схожие определения, но при этом, подчёркивают различные особенности фразеологизмов. Основываясь на изученном материале, мы приводим собственное определение:

Фразеологические единицы (фразеологизмы) – это устойчивые сочетания слов, имеющие определённую семантическую структуру и лексико-грамматический состав, не являющиеся при этом свободными словами.

В отличие от лексических единиц, фразеологические единицы имеют ряд характерных особенностей. Например, они всегда имеют сложный состав слова, а также состоят из нескольких лексических компонентов. При образовании фразеологизма компоненты сохраняют ударения, но их значение, как самостоятельных слов, теряется под фразеологическим значением. Подобный процесс происходит в связи с тем, что фразеологизмы имеют цельное значение, которое может отличаться от значения их компонентов.

Еще одной особенностью является их семантическая неделимость. Фразеологизмы имеют цельное значение, которое иногда можно выразить одним словом. При этом сам фра-

зеологизм может состоять из нескольких компонентов, которые будут нести только одно значение.

Также, к особенностям фразеологических единиц можно отнести незаменимость их компонентов. При использовании свободных сочетаний слов допускаются замены их компонентов синонимами или другими словами. При этом значение предложения не потерпит изменений. Но компоненты фразеологических единиц не могут быть заменены, ни синонимами, ни любыми другими словами.

Отдельной особенностью является порядок слов во фразеологизмах. Так как они являются неделимыми и неизменными, таким же проявляется и их порядок слов, т.е. компонентов. В них присутствует прямой порядок слов, который нельзя менять или сокращать. В случае изменения порядка слов или потери одного-двух компонентов – теряется фразеологическое значение.

Таким образом, мы приходим к выводу, что при использовании фразеологических единиц необходимо учитывать все указанные особенности, чтобы избежать недопонимания и искажения лексической структуры слов.

Список литературы

1. Булаховский Л.А. Введение в языкознание / Л.А. Булаховский. – М. : Наука, 2007. – 217 с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : АРКТИ, 2003. – 157 с.
3. Мокиенко В.М. Большой словарь русских поговорок. Более 40 000 образных выражений / В.М. Мокиенко, Т.Г. Никитина. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2007. – 785 с.
4. Никитин М.В. Лексическое значение слова / М.В. Никитин. – М. : 2012. – 248 с.
5. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В.Н. Телия. – М. : Языки русской культуры, 2001. – 284 с.

УДК 37.091.33: 811'243 – 027.44 – 026.26

Л.Р. Лебедева,

студент 4 курса направления подготовки

«Китайский и английский язык и литература»,

Луганский государственный педагогический университет,

г. Луганск

lilialebedeva15@gmail.com

Научный руководитель: **Д.А. Долженко,**

старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии

СПЕЦИФИКА ПРИЛОЖЕНИЙ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье раскрывается тема образования с применением информационных технологий. Рассматриваются особенности приложений для изучения иностранного языка, а также их влияние на повышение работоспособности мозга.

Ключевые слова: информационные технологии; мобильные приложения; образовательные приложения; иностранный язык.

Современные тенденции в преподавании в целом и в обучении иностранным языкам в частности связаны не только с серьезным пересмотром парадигмы в методике преподавания, но и с техническим и технологическим обновлением процесса обучения в вузах, школах и других учебных заведениях. Это выражается как в широком применении уже известных всем средств обучения – интерактивных мультимедийных платформ, представляющих собой интерактивную и мультимедийную версию учебника, так и в постепенном внедрении в процесс обучения приложений для мобильных телефонов на базе различных мобильных платформ: iOS, Android, Windows, BlackBerry и так далее.

Прежде всего, необходимо выяснить, для чего была проделана такая серьезная работа в сфере развития технологий, а также, в чем заключается цель применения таких приложений. В действительности, целей достаточно много, но, на наш взгляд, представляется возможным выделить две основные:

– образовательные приложения дают возможность изучать язык самостоятельно (на основе анкетирования программа выстраивает индивидуальный план обучения);

– для преподавателей приложения являются подходящим инструментом для внесения разнообразия в образовательный процесс (с их помощью педагог может проверить уровень знаний каждого ученика, сделать урок более интерактивным, что повышает мотивацию изучающих язык и т.д.).

Тем не менее, несмотря на большое количество преимуществ применения образовательных приложений, проблема эффективности некоторых из них. Далее мы рассмотрим ряд причин, по которым языковые приложения/платформы дают качественные знания или, наоборот, являются непригодными для эффективного изучения иностранных языков.

Дело в том, что организация приложений и работа мозга тесно взаимосвязаны, следовательно, проектирование языковых платформ напрямую зависит от компетентности разработчика в этой области. Для создания интерактивных языковых площадок разработчику необходимо иметь многолетний опыт в сфере преподавания, а также знания в области когнитивистики, нейролингвистики, психологии и других наук, тесно взаимодействующих с организацией мозга [1].

На протяжении многих десятилетий отечественные и западные ученые исследовали зоны коры головного мозга, отвечающие за различные функции при изучении иностранных языков: память, мотивацию и т.д. Наиболее значительный вклад в данной области внесли калифорнийские ученые-нейролингвисты, выпустив пособие под названием «Амигдала и язык», в котором утверждается, что именно эта древняя часть мозга «управляет» языком.

Следует отметить, что под амигдалой понимается миндалевидное тело, находящееся в центре головного мозга и отвечающее за различные реакции, функции, в том числе и эмоции: страх, гнев или удовольствие (рис.1).

«Худшее, что может быть при занятии иностранными языками – это скука. Если скучно, то это беда. Это биохимическая беда. Потому что начинают происходить совсем другие биохимические процессы, которые не помогают запоминанию», – отмечает ученый-нейролингвист Т.В. Черниговская [3]. «Пробуждая» амигдолу, мы «пробуждаем» эмоции, являющиеся ключом к успешному и качественному запоминанию многогранной информации в процессе изучения иностранных языков.

Таким образом, разобравшись с нюансами организации работы мозга, мы можем говорить о том, что главной задачей, которая стоит перед разработчиками языковых платформ, является, прежде всего, «пробуждение» положительных эмоций.

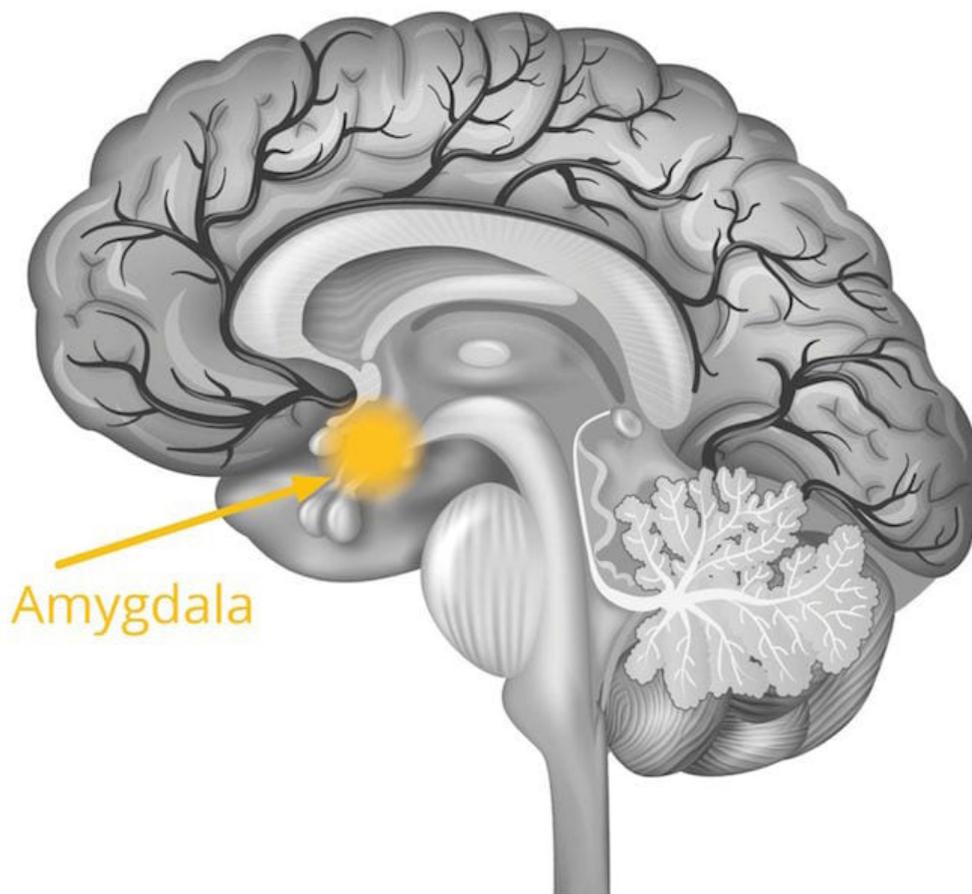


Рис. 1. Строение человеческого мозга.

Также следует рассмотреть образовательные приложения с точки зрения их направленности и специфики применения. Образовательные приложения бывают различны по своей структуре, которая определяется с учетом возрастной группы учеников. Если разработчики работают над созданием языковых программ для детей, то это должна быть красочная, анимированная игра с увлекательным сюжетом, объяснением грамматики более простым языком и ассоциативным запоминанием слов, а для категории учеников более взрослого возраста достаточно стильного дизайна и максимум информативного текста. Данные критерии, конечно, представляют собой условное разделение программ по возрастным уровням, при подборе языковых приложений/платформ лучше всего основываться на личностно-ориентированные особенности каждого ученика, а также на его уровень владения языком.

Стоит также учесть тот факт, что лингвистические платформы могут быть моно- и полилингвальными, рассчитанными на формирование и проработку одного или целого спектра языковых аспектов: говорения, аудирования, чтения, письма, грамматики, повторения лексики, расширения словарного состава и т.д.

Таким образом, обобщая все вышесказанное, мы можем говорить о том, что языковые приложения – это отличный многогранный тренажер для мозговой деятельности. При их использовании мы задействуем визуальный, аудиальный и дигитический каналы восприятия, тем самым активизируя работу памяти и внимания, повышаем креативность и ловкость, а также развиваем мышление и социокультурную компетенцию, являющуюся неотъемлемой составляющей владения иностранным языком [1].

Список литературы

1. **Каналы восприятия** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ludirosta.ru/post/kanaly-vospriyatiya_2188 (дата обращения: 08.03.2022).
2. **Как изучение языка влияет на наш мозг** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lingualeo.com/ru/blog/2017/07/10/kak-izuch> (дата обращения: 07.03.2022).
3. **Как организована работа мозга** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=X9uG95QID08&t=569s&ab_channel=ГИПЕРТОН (дата обращения: 04.03.2022).

УДК 371.134: 378.147

Е.А. Луговая,
студент 4 курса направления подготовки
«Зарубежная филология. Китайский и второй
иностраный язык (английский)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
lugovayaekaterina366@gmail.com

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

КЛАССИФИКАЦИИ МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ И КЛАССИФИКАЦИОННЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы классификации мировых языков, а также представлены классификационные характеристики китайского языка.

Ключевые слова: китайский язык; генеалогическая и типологическая классификации языков.

Классификация языков мира представляет собой расформирование языков по определенным рубрикам, основываясь на принципах и исключительных признаках этих языков. Существует два основных вида классификации языков – генеалогическая и типологическая. Первая формируется на базе родства языков, вторая – на базе схожих признаков (формального или семантического).

Отличительная черта генеалогической классификации – постоянство и минимальные изменения; типологическая, в отличие от нее, относительно и исторически изменчива. «Типологическая классификация – это классификация, которая определяет сходства и различия языков согласно существенным свойствам их грамматического строя, не образованных на фоне генеалогического родства и ареальных связей языков» [2, с. 33].

«Впервые вопрос «типологизации языков» исследуют романтики, убеждением которых было, что познать «дух народа» можно через язык. В. Гумбольдт предложил собственную типологизацию языков. Основным критерием классификации языков он отметил «взаимное проникновение звуковой и идейной формы». Передачу реляционных значений, как и способы образования предложения и звуковую форму языка, он относит к второстепенным критериям» [4, с. 44]. Выделение и описание инкорпорирующих языков также является одной из

заслуг Гумбольдта. В них неоформленные корни-слова агглютинируются в единое целое и предложение выглядит как сложное слово. Гумбольдтом было отмечено, что, во флективных и агглютинирующих языках, аффиксация отличается внутренней и внешней флексией. Ну а китайский язык он относит к изолирующим языкам из-за другой грамматической формы.

В свою очередь, Ф. Фортунатов основным критерием в своей классификации выбирает строение формы слова и соотношения морфологических частей слова. Так, им выделены следующие типы языков:

1) «агглютинирующие (агглютинативные) языки: основа и аффикс слов остаются по их значению отдельными частями слов, а в формах слов как бы склеенными» [6, с. 154].

2) «семитские языки – флективно-агглютинативные: отношение между основой и аффиксом, как в языках агглютинирующих» [6, с. 154].

3) «Языки, в которых не существует форм отдельных слов (китайский, сиамский и др.). Эти языки называются языками корневыми, так называемый корень является не частью слова, а самим словом, которое может быть не только простым, но и сложным» [6, с. 154].

«Наиболее подходящей классификацией языков мира для выявления особенностей китайского языка принято считать классификацию В.М. Солнцева. Отечественный лингвист выделяет: изолирующие (формоизолирующие) и неизолирующие (формосвязывающие)» [5, с. 9].

«Типологическую синхронную и диахронную классификацию на материале восточных языков, в том числе и на материале китайского языка, также описали Ч. Ли и С. Томпсон. Противопоставив «топиковые» и «подлежащные» синтаксические стратегии, они пришли к заключению, что китайский язык принадлежит к топиковым языкам» [3, с. 106–107].

Опишем типологические характеристики китайского языка с точки зрения существующих систем классификации языков.

1. Исходя из генеалогической классификации языков, можем отметить, что даже на уровне самой большой таксономической единицы генеалогической классификации – макросемьи, русский и китайский языки не имеют родства. «Русский язык принадлежит к ностратической макросемье, а китайский – к сино-кавказской (палеоевразийской). В ностратической макросемье русский язык относится к индоевропейской семье, балтославянской ветви, славянской группе, восточной подгруппе. Китайский язык с его диалектами и группами диалектов, в синокавказской макросемье, принадлежит к сино-тибетской семье, китайской ветви» [1, с. 11].

2. Ареальная классификация может быть применима к языкам разной генетической принадлежности, также применима внутри одного языка к его диалектам. Большое количество диалектов и масштабы территории Китая также формируют особенности китайского языка.

3. Типологическая классификация языков:

1) Морфологическая классификация базируется на делении языков по способу соединения морфем. Исходя из специфики строения слова языки мира делят на четыре типа: изолирующие, агглютинативные, флективные, инкорпорирующие. Китайский традиционно относят к изолирующим языкам по причине отсутствия словоизменения, несущественного противопоставления служебных и знаменательных слов, а также из-за грамматической значимости порядка слов.

2) Синтетические и аналитические типы языков разграничены на основе способов выражения грамматических значений. В синтетических языках грамматический показатель соединяется с самим словом. К такого рода показателям относят приставки, суффиксы, окончания, чередование звуков в корне, изменения в ударении и др. Что касается аналитических языков, то выражение грамматического значения происходит путем «внешних присоединений»: за счет прибавления артиклей, предлогов, союзов, вспомогательных глаголов и других служебных слов к слову; а также путем изменения порядка слов и общей интонации высказывания.

3) В слоговых языках ограничен и круг допустимых моделей слогов, и количество разных слогов. Например, китайский язык свойственен тем, что у слогов имеется формула: согласный + гласный. Согласные формируют определенные сочетания с гласными, что говорит о том, что в китайском языке количество слогов ограничено.

4) По характеру ударения различают два типа языков: языки с тоническим ударением (китайский, шведский, литовский, древнегреческий, сербский, хорватский языки) и языки с динамическим ударением (немецкий, английский, большинство славянских языков).

В данной статье нами были рассмотрены основные системы классификаций языков мира и базовые классификационные характеристики китайского языка. Классификационные системы языков мира предоставляют нам возможность раскрытия отличительных характеристик разнотипных языков и их сопоставительного анализа.

Список литературы

1. Гурулева Т.Л. Теория обучения китайскому языку и переводу / Т.Л. Гурулева // Монография. – М.: ИД ВКН, 2019. – 445 с.
2. Кузнецов П.С. Морфологическая классификация языков / П.С. Кузнецов // Изд. МГУ, 2017. – 36 с.
3. Курдюмов В.А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика / В. А. Курдюмов. – М.: Цитадель-трейд: 2005. – 462 с.
4. Мейе А. Введение в сравнительное изучение индоевропейских языков / А. Мейе // Русский пер. М. – Л., 2018. – 510 с.
5. Солнцев В.М. Введение в теорию изолирующих языков / В.М. Солнцев. – М.: Восточная литература РАН, 1995. – 352 с.
6. Фортунатов Ф.Ф. Избранные труды / Ф. Ф. Фортунатов // Т. 1, 1956. – 450 с.

УДК 371.134: 378.147

Е.Р. Лузан,
студент 4 курса направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
luzan.ekaterina01@mail.ru

Научный руководитель: **И.К. Сумина,**
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

АНГЛИЦИЗМЫ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Статья посвящена исследованию англицизмов в китайском языке. В статье рассматривается классификация англицизмов и причины их появления в китайском языке, а также их влияние на современный китайский язык.

Ключевые слова: англицизмы; заимствования; китайский язык.

В силу процесса глобализации современное развитие любого языка невозможно представить без лексического заимствования. Заимствования являются одним из важнейших источников обогащения любого языка, в том числе и китайского.

И.Г. Добродомов даёт такое определение: «Заимствования – компонент чужого языка, перенесённый из одного языка в другой в результате языковых контактов, а также сам процесс перехода элементов из одного языка в другой» [1, с. 158].

Е.А. Трубинова утверждает, что одним из популярных видов заимствования является англицизм – это слово, выражение, заимствованное из английского языка, или оборот речи, построенный на модели, характерной для английского языка. По большей части это слова, которые относятся к технике, политике, экономике, торговле, спорту и культуре [4, с. 1209].

На данный момент английский язык занимает главенствующую позицию среди источников лексических заимствований. Англицизмы принимают довольно активное участие в процессе современного языкового заимствования и в значительной степени превосходят заимствования из других языков.

Для того чтобы определить разновидности англицизмов, можно классифицировать их по различным критериям и оценкам, к примеру: 1) по способу заимствования; 2) по способу появления; 3) по целям создания.

Т.С. Жукаускене полагает, что если взять за основу способы заимствования, то можно выделить такие их виды:

1) Фонетически заимствованные англицизмы – передают звучания иностранных слов. Примеры: 咖啡 kāfēi кофе (coffee); 巧克力 qiǎokèlì шоколад (chocolate); 披萨 pīsa пицца (pizza) [2, с. 35].

2) Семантически заимствованные англицизмы – обозначают значения иностранных слов китайскими иероглифами. Примеры: 健康菜谱 jiànkāng cài pǔ (健康 jiànkāng «здоровый» + 菜谱 cài pǔ «меню») – здоровое меню (healthy menu) [2, с. 36].

3) Англицизмы, заимствованные фонетико-семантическим способом – объединяет в себе два предыдущих способа. Примеры: 芭蕾舞 bāleiwǔ (芭蕾 bāleī – «балет» + 舞 wǔ «танец») – балет [2, с. 36–37].

4) Буквенные вкрапления – характеризуется использованием буквенных сокращений. Примеры: IP电话 diànhuà – Интернет телефония; Sim卡 kǎ – сим-карта для сотовых телефонов [7].

В источнике указано, что по способам появления различаются лексические и семантические англицизмы. Лексические англицизмы строятся по продуктивным моделям или заимствуются из других языков. Семантические англицизмы появляются в результате присвоения новых значений уже известным словам.

По целям создания выделяются номинативные и стилистические англицизмы. Номинативные англицизмы – это узкоспециальные термины, постоянно пополняющие научную лексику. Стилистические англицизмы создаются как наименования уже существующих предметов [6].

В.С. Шафеева отмечает, что в современном мире Китай принимает активное участие в мировых экономических, политических и культурных процессах. Это порождает необходимость разговаривать на иностранных языках, принимать международные взаимодействия для языка, стандарты коммуникации и терминологию [5, с. 44].

Авторы исследования утверждают: «Торговое, культурное, политическое взаимодействие народов и необходимость номинации новых предметов и явлений определило внедрение в китайский язык некоторых элементов иноязычной лексики, преимущественное количество которых приходится на английский язык» [3, с. 47].

В общей сложности можно выделить следующие основные причины заимствований:

1. Потребность в наименовании новой вещи, нового явления.
2. Необходимость разграничения содержательно близких, но всё же различающихся по смыслу понятий.

3. Необходимость специализации понятий в той или иной сфере, для тех или иных целей.

4. Социально-психологические причины и факторы заимствования: восприятие всем коллективом говорящих или его частью иноязычного слова как более престижного, «учёного», «красиво звучащего», а также коммуникативная актуальность обозначаемого понятия.

5. Возникновение новых понятий и терминов в силу интенсивного развития информационных технологий.

6. Пополнение словарного запаса китайского языка более выразительными, эмоционально окрашенными словами для определения новых явлений и понятий.

7. Сеть Интернет вызвала появление ещё больше популярных среди молодёжи англицизмов, связанных с мировой сетью.

8. Современная музыкальная и, так называемая «клубная» культура, а также киноиндустрия сейчас является неотъемлемой частью жизни молодёжи, что также способствует появлению англицизмов в современном китайском языке.

9. Также одной из причин возникновения англицизмов в китайском языке является «мода на английский язык», который очень успешно закрепился в Китае и во всем мире.

Кроме того, все причины появления заимствований в китайском языке можно разделить на внешние (экстралингвистические) и внутренние (лингвистические).

Автор подчёркивает, что к внешним причинам можно отнести процесс интеграции Китая в мировое сообщество, начало более тесного диалога культур, что в результате повлекло за собой обмен терминами, связанными с культурой, торговлей, наукой, информационными технологиями и другими областями жизни Китая.

К внутренним причинам можно отнести необходимость пополнения терминологий в профессиональных сферах, а также потребность в номинации новых современных предметов и явлений [5, с. 44].

В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что англицизмы способствуют развитию китайского языка, так как они в основном обозначают новые явления экономической или общественной жизни и не имеют точных китайских эквивалентов. Тема заимствований стала более актуальной, учитывая интенсивность глобализации, которая приводит не только к социальным переменам в жизни китайского общества, но и к лексическим изменениям в языке. Интенсивность процесса англоязычного заимствования является признаком того, что в дальнейшем этот процесс еще будет активизироваться.

Список литературы

1. **Добродомов И.Г.** Заимствование / И.Г. Добродомов // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Ред. кол.: В.Н. Ярцева (гл. ред.) и др. – М., 1998. – С. 158-159.

2. **Жукаускене Т.С.** Заимствования в китайском языке: влияние английского языка в условиях глобализации / Т.С. Жукаускене, И.С. Холдаенко // Текст. Книга. Книгоиздание. – 2015. – № 1(8). – С. 31–42.

3. **Никитин М.Э.** Английские фонетические заимствования в китайском языке / М.Э. Никитин, Л.Т. Мартиросян, О.Г. Мокринская // Студенческий электронный журнал «СТРИЖ». – 2017. – №6 (17). – С. 45–48.

4. **Трубинова Е.А.** Заимствования как процесс изменения языка / Е.А. Трубинова // Молодой ученый. – 2016. – № 10 (114). – С. 1209–1212.

5. **Шафеева В.Е.** Англоязычные заимствования в современном китайском языке / В.Е. Шафеева, Т.Л. Гурулева // Научное обозрение. Реферативный журнал. – 2018. – № 2. – С. 44–49.

6. **Классификации англицизмов** [Электронный ресурс] // Studexpo. – Режим доступа: https://studexpo.ru/198720/angliyskiy/klassifikatsii_anglitsizmov, свободный (Дата обращения: 15.03.2021).

7. **Ночвина Н.А.** Заимствования и способы их адаптации в современном китайском языке [Электронный ресурс] // Образовательная социальная сеть. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2012/06/19/zaimstvovaniya-i-sposoby-ikh-adaptatsii-v-sovremennom>, свободный (Дата обращения: 20.03.2022).

УДК [811.161.1:811.581]`373.7`27

В.И. Маркова,
магистрант 2 курса направления подготовки
«Зарубежная филология. Английский язык и второй иностранный (китайский)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
vvvvvalley@gmail.com

Научный руководитель: **Д.А. Долженко,**
старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ПОНЯТИЕ «ХАРАКТЕР ЧЕЛОВЕКА» В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению понятия «характер человека» в русской и китайской лингвокультуре.

Ключевые слова: китайский язык; русский язык; лингвокультура; характер человека.

Фразеологические единицы по праву считаются сокровищами речевой образности, они передают тончайшие оттенки душевных порывов и создают национальный колорит. В составе любого языка присутствует большое количество устойчивых сочетаний – фразеологизмов, употребляемых носителями языка всегда в привычной устойчивой форме. Именно они раскрывают дух народа и воспевают красоту языка, находящегося в непрерывном развитии и изменении на протяжении многих веков и столетий, и наиболее ярко проявляет его национальную специфику.

По общепризнанному мнению, фразеологизмы возникают в языке на основе образного представления действительности, отображающего обиходно-эмпирический, исторический или духовный опыт языкового коллектива, который, безусловно, связан с его культурными традициями [5, с. 13]. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что единицы языка, которые наделены культурными характеристиками, то есть фразеологизмы, являются объектом лингвокультурологических исследований.

Следует отметить, что лингвокультурология – это наука, возникшая на пересечении лингвистики и культурологии, которая исследует проявления культуры народа, отображенные и закрепленные в языке [3, с. 109]. Таким образом, исследование лингвокультурологического компонента фразеологического состава языка позволит нам создать полное представление о национальном менталитете китайского и русского народов, проанализировать фразеологические единицы, описывающие характер человека, более глубоко и содержательно изучить особенности двух культур, выделить их сходства и различия.

Рассмотрим основные определения понятия «характер человека» в русском и китайском понимании. А.В. Батаршев в книге «Типология характера и личности: практическое руководство по психологической диагностике» дал следующее определение характеру: «Человеческий характер – это не только совокупность определенных черт, а сложнейшее психическое образование, представляющее собой особую систему. Эта система, в свою очередь, образована благодаря набору наиболее неизменных (стабильных) качеств человека, а также ее свойств, которые выражаются в различных системах человеческих отношений. В этих отношениях свое представление приобретает целостность характера, его насыщенность и индивидуальность» [1, с. 37].

В «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушаковой дается следующее определение: «Характер – это совокупность психических особенностей, из которых складывается личность человека и которые проявляются в его действиях и поведении».

В «Словаре иероглифов Синьхуа» («在线新华字典») термину «характер» дается следующее определение: «人对现实的态度和行为方式中较稳定的个性心理特征 (характер – это относительно устойчивые личностно-психологические характеристики в отношении и поведении к действительности)» [6].

В «Большом словаре китайского языка» («汉语大辞典») характер (个性gèxìng) определяется следующим образом: «在一定的社会条件和教育影响下形成的一个人的比较固定的特性 (характер – это устойчивая характеристика человека, сформировавшаяся под влиянием определенных социальных условий и воспитания)» [7].

В соответствии с психическими процессами отечественные и китайские психологи выделяют следующие группы черт характера:

1. Отношение человека к действительности и его нравственные качества: в контексте общения человека с другими людьми и отношения к общественным ценностям и морали. Качества подразделяются как на положительные (чувство долга, дружелюбие, честность, преданность, вежливость, справедливость, заботливость, порядочность и т.д.), так и на отрицательные (жадность, грубость, лживость, подлость, наглость, тщеславие, высокомерие, зависть, жестокость и т.д.).

2. Волевые качества – это свойства личности, вырабатываемые в процессе становления человека и обретения жизненного опыта для преодоления препятствий на жизненном пути. Волевые качества так же подразделяются на положительные (выдержка, самообладание, инициативность, самостоятельность, решительность, организованность, настойчивость, самостимуляция, смелость, терпеливость и т.д.) и отрицательные (беспринципность, нерешительность, недисциплинированность, лень, негативизм, импульсивность, податливость и т.д.) [2, с. 65].

3. Эмоциональные качества – это свойства личности, выражающие степень принятия или непринятия внутренних или внешних воздействий. Эмоциональные качества так же подразделяются на положительные (жизнерадостность, робость, влюбчивость, чувственность, страстность, впечатлительность и т.д.) и отрицательные (злость, агрессия, холодность, мрачность, отвращение, презрение и т.д.).

Определения характера и перечень черт, описанных в вышеупомянутых источниках, позволяют нам сделать вывод о том, что характер – это набор особых характеристик человека, проявляющихся в его поведении, в образе жизни. Характер формируется в процессе жизни человека благодаря следующим факторам: генетика, воспитание, влияние окружения и собственный выбор.

Список литературы

1. **Батаршев А.В.** Типология характера и личности: Практическое руководство по психологической диагностике / А.В. Батаршев. – Москва: Институт психотерапии, 2005. – 355 с.
2. **Глазунов Ю.Т.** О волевых качествах человека и основаниях их выделения / Ю.Т. Глазунов, К.Р. Сидоров // Вестник удмуртского университета. – 2006 – № 2. – С. 64–71.
3. **Маслова В.А.** Лингвокультурология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Маслова. – Москва: Академия, 2001. – 208 с.
4. **Телия В.Н.** Большой фразеологический словарь русского языка / В.Н. Телия. – Москва: АСТ-ПРЕСС, 2009. – 781 с.
5. **Телия В.Н.** Типы языковых значений: Связанное значение слова в языке / В.Н. Телия. – Москва: Наука, 1981. – 269 с.
6. 在线新华字典 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xh.5156edu.com/> (дата обращения: 12.03.2022).
7. 汉语大辞典 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hydc.com/> (дата обращения: 11.03.2022).

УДК 811'27:008

А.А. Москаленко,
студент 2 курса магистратуры направления подготовки
«Зарубежная филология. Английский язык и второй иностранный (китайский)»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
moskalenkonastya98@mail.ru

Научный руководитель: **Д.А. Долженко**
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА НА ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОГО КОНЦЕПТА

Аннотация. Данная статья рассматривает понятие языковой картины мира, а также влияние языковой картины мира на формирование культурного концепта, и приходит к выводу о том, что рассмотрение культурного концепта непосредственно связано с анализом языковой картины мира исследуемой культуры.

Ключевые слова: мировоззрение; языковая картина мира; культура; концепт; концептуальная картина мира; язык; модель языкового мира.

Антропоцентрическая парадигма современной науки требует пересмотра традиционного подхода к изучению языка, выделения проблем, связанных с ролью языка в процессе категоризации и концептуализации реальности и закрепления полученных результатов в виде глобального образа реальности, или картины мира.

Картина мира в самом широком смысле – это открытая система, соотношенная с совокупностью личных знаний и понимания сути окружающей действительности в определенный исторический период, изложенная в виде тематических рамок.

В составленной картине мира есть концептуальная и лингвистическая стороны. Языковая картина мира – это знаковый способ вербализации концептуальной языковой картины.

Это происходит потому, что понятие как продукт человеческих мыслей и идеальное явление имеет полное конкретное материальное выражение только в языке. Это позволяет сделать вывод о том, что картина мира является мостом между реальностью и миром человеческой культуры, то есть самим человеком, что обязательно отражается в языке и в единицах его конкретной реализации.

Интерес к языковой картине мира обнаруживается в работах Ф. Гумбольдта, который писал, что «языки – это разные тела для нации с их оригинальным мышлением и восприятием». К концу XX века было много работ по этой проблеме, это труды С.А. Васильева, Г.В. Колшанского, Н.И. Сукаленко, Е.С. Яковлева, М. Блэка, Д. Хаймса и других.

Разнообразие языков отражает разнообразие картин мира, поскольку каждый язык в мире имеет свой собственный способ концептуализации, т.е. каждый язык имеет определенную картину мира, и языковая идентичность обязана организовывать содержание высказываний в соответствии с этой картиной. В этом проявляется специфически человеческое восприятие мира, запечатленное в языке.

Язык – это основной способ формирования и существования человеческих знаний о мире. Отражая в активном процессе объективный мир, человек фиксирует в слове результаты познания. Совокупность этих знаний, воплощенных в языковой форме, заключается в том, что во множестве концепций это получило название «языкового промежуточного мира», или же «языковая картина мира».

Картина мира является центральным понятием общей концепции человека. Язык непосредственно участвует в двух процессах, связанных с картиной мира.

Каждая культура создает свою собственную картину мира, которая сложна для восприятия народам других культур. Понятие картины мира является одним из центральных фундаментальных понятий, выражающих специфику человека и его существа, его отношения с миром, важнейшие условия существования человека в мире, это образ мира, который является результатом всей духовной деятельности человека и возникает в процессе контакта человека с миром.

Термин «картина мира» был введен физиками в конце XIX – начале XX вв. Х. Герц был одним из первых ученых, который начал использовать данный термин по отношению к физическому миру, интерпретированному им как «набор внутренних образов внешних объектов, из которых мы можем логическим образом получать информацию о поведении этих объектов» [5, с. 12].

Согласно М. Хайдеггеру, используя слово «картина», мы в первую очередь думаем о том, чтобы отобразить и визуализировать что-либо, а «картина мира», означает не картину, отражающую мир, а мир, понимаемый как картина [6, с. 49].

Картина мира может быть представлена с помощью временных, пространственных, этических количественных и других параметров. На его формирование влияют такие социальные факторы, как язык, природа, воспитание, традиции и так далее. Таким образом, картина мира раскрывает свойства мира в том виде, в каком они постигаются их носителями и интегрируют всю духовную жизнь человека.

Таким образом, роль языка включает в себя не только передачу сообщений, но прежде всего внутреннюю организацию того, что является предметом коммуникации.

При исследовании ЯКМ особое внимание необходимо уделять метафорам и идиомам, устойчивым выражениям, поскольку они играют очень важную роль в формировании того, что мы называем «моделью языкового мира». Действие метафоры тесно связано с так называемым «человеческим фактором в языке». Для людей нет другого способа думать о различных абстрактных понятиях, различных явлениях природы или эмоциональном мире человека,

кроме как в терминах антропоцентрической парадигмы.

Антропоморфный принцип действует в разных языках через разные языковые воплощения метафоры. Важнейшую роль в формировании языковой картины мира играет экспрессивная метафора, которая, по-видимому, имеет довольно сложную структуру по сравнению с другими типами метафор, такими как номинативные или концептуальные метафоры. Являясь носителями некоторых национальных ассоциативных стереотипов, экспрессивные метафоры раскрывают некоторые совершенно особые ориентиры в понимании объективного мира определенным этническим коллективом.

По словам В.А. Масловой, «языковая картина мира соответствует логическому отражению мира в сознании людей в целом». Это объясняется единством и универсальностью абстрактной природы человеческого интеллекта, единой категориальной системой и единой биологической организацией человека [4].

Особого внимания заслуживает точка зрения Ю.Д. Апресяна. Он обосновал идею о том, что языковая картина мира «первична». Это дополняет некоторые объективные знания о реальности, часто искажая их. Концептуальная картина мира часто изменяется, а ЯКМ сохраняет следы данных заблуждений [1].

Концепция картины мира (в том числе языковой) основана на изучении представлений человека о мире. Если мир – это человек и окружающая среда в их взаимодействии, то картина мира – это результат обработки информации об окружающей среде и человеке. Таким образом, представители когнитивной лингвистики справедливо утверждают, что наша концептуальная система отображается в виде языковой картины мира, зависит от физического и культурного опыта и напрямую связана с ним.

Каждая картина мира как отраженный фрагмент мира представляет язык как особое явление, определяет свое собственное языковое видение и по-своему определяет принцип действия языка. Изучение и сравнение различных языковых представлений через призму разных картин мира должно предложить лингвистике новый способ проникновения в природу языка и его познания, это дает возможность выявить взаимосвязь языка и мышления, а также показать роль языка в формировании картины мира в сознании людей.

Список литературы

1. Апресян Ю.Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания / Ю.Д. Апресян // Вопросы языкознания. – 1995. – № 1. – С. 29–34.
2. Блох М.Я. Проблема понятий концепта и картины мира в философии языка / М.Я. Блох // Преподаватель XXI век. М.: Прометей; МПГУ. – 2007. – № 1. – С. 101–105.
3. Кубрякова Е.С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира / Е.С. Кубрякова // Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира. М.: Наука, 1988. – С. 141–189.
4. Маслова В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 208 с.
5. Серебренников Б.А. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира / Б.А. Серебренников. – М.: Наука, 1988. – 216 с.
6. Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления / М. Хайдеггер. – М.: Республика, 1993. – 447 с.

И.Н. Петрик,
студент 4 курса направления подготовки
«Зарубежная филология. Китайский и
второй иностранный язык (английский)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
inna20.00petrik@mail.ru

Научный руководитель: **И.К. Сумина,**
преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ДЕЛОВЫЕ ДОКУМЕНТЫ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

***Аннотация.** В статье рассматриваются виды деловой документации, а также особенности и требования написания делового письма на китайском языке.*

***Ключевые слова:** документ; деловое письмо.*

Знание делового этикета – ключ к успеху в бизнесе. «Деловой этикет – это определенные нормы, регулирующие работу: внешний вид бизнесменов, манеру общения между фирмами, последовательность и манеру ведения переговоров и т.д.» [2, с. 72].

Стиль переписки и оформление документов – важная составляющая делового этикета, которая подразумевает языковую компетентность.

Документ (文件 – wénjiàn) – это материальный объект, содержащий в себе информацию в фиксированном виде и специально предназначенный для ее передачи во времени и пространстве.

Определение «деловой документ» относится к сфере административно-управленческой деятельности. В зависимости от функциональной значимости деловых документов, они подразделяются на:

1. Директивные и распорядительные (приказ, решение и т.п.);
2. Административно-организационные (устав, протокол и т.п.);
3. Финансовые и учетные;
4. Служебные и коммерческие письма;
5. Личные (заявление, автобиография и т.п.);
6. Информационно-справочные (сводка, ведомость и т.п.);
7. Контракты и коммерческие договоры.

Мы подробнее рассмотрим контракты и коммерческие договоры.

«Контракт (合同 – hétóng) – договор между сторонами на продажу или поставку продукции, товаров, выполнение работ и оказание услуг, выплату денежных средств, предоставление кредита в той или иной форме.

Понятие «контракт» тождественно понятию «договор» и используется главным образом во внешнеэкономических торговых отношениях хозяйствующих субъектов» [3, с. 327].

«Юридически договор (контракт) – соглашение двух или нескольких лиц об установлении, изменении или прекращении гражданских прав и обязанностей» [1, с. 7].

Чтобы успешно заключить договор, необходимо уметь правильно вести деловую переписку. Исходя из цели делового письма, допустимо разделить их на две ос-

новные классификационные категории: официально-деловые письма и частные деловые письма.

По тематическому признаку официально-деловая переписка делится на деловое письмо и коммерческое письмо.

«Деловое письмо – это переписка, используемая для регистрации экономических, правовых, коммерческих и других форм деятельности» [4, с. 67].

«Коммерческое письмо – это письма, составленные при заключении и исполнении коммерческих сделок, по вопросам купли-продажи и поставки, имеющие юридическую силу» [4, с. 67].

业务书信 [yèwù shūxìn] – деловое китайское письмо состоит из:

1. 开头 [kāitóu] – начало. Здесь обычно пишем 称呼 [chēnghu] – имя и обращение к человеку, которому мы пишем, и, как принято в китайском языке, мы должны упомянуть должность, учёную степень и т.д. Наше обращение показывает отношения, в которых мы находимся с получателем письма. Например: 亲爱的 [qīn'ài de] – дорогой; 敬爱的 [jìng'ài de] – глубокоуважаемый, 尊敬的 [zūnjìng de] – уважаемый.

2. 致词 [zhìcí] – приветствие, вводные слова. Простое 您好 [nín hǎo] здесь не будет уместным. Активные слова: 兹因 [zīyīn] – в настоящее время; в связи с (тем, что); 据了解 [jù liǎojiě] – как известно; 据报 [jù bào] – согласно сообщению и т.п.

Также это могут быть пожелания либо поздравления с каким-то праздником (событием) или благодарность за предыдущее письмо или ответы на вопросы.

3. 正文 [zhèngwén] – основная часть письма. В этой части мы переходим непосредственно к делу. Здесь всё должно быть лаконично, чётко, без намёков. При последовательном изложении мыслей мы должны использовать: 第一(二) [dì yī (èr)] – во-первых (во-вторых); 最后 [zuìhòu] – последнее, в итоге; 并且, 另外 [bìngqiě, lìngwài] – кроме того; 再次 [zàicì] – снова, опять-таки.

4. 酬应 [chóu yìng] – «обмен любезностями», ответная реплика. Эта часть также может служить кратким изложением всего письма. Активные слова: 不胜感激 [bù shèng gǎnjī] – безгранично благодарен; 鸣谢 [míngxiè] – выразить глубокую благодарность и т.п.

5. 祝颂词 [zhù róngcí] – «пожелания и выражения надежды», которые содействуют установлению доверительных отношений между людьми, ведущими данную переписку. Примеры: 此致敬礼 [cǐzhì jìnglǐ] – за сим позвольте откланяться; 敬颂台安 [jìng sòng tái ān] – с пожеланиями благополучия; 希望早日答复 [xīwàng zǎorì dáfù] – надеюсь, как можно скорее получить ответ и т.п.

6. 签署 [qiānshǔ] – подпись. Подписываться следует полным именем, никаких 老 [lǎo] и 小 [xiǎo], и тоже лучше с указанием должности, например, 公司经理张富成 [gōngsī jīnglǐ Zhāng Fùchéng] – менеджер Ван Фучэн.

7. 日期 [rìqī] – дата. Во избежание недоразумений, она должна быть верной и чётко написанной в правом нижнем углу письма. Не стоит забывать, что в Китае принято писать сперва год, потом месяц и число, а также там весьма распространено использование арабских цифр. Пример: 2022年5月1日。

При составлении делового письма необходимо руководствоваться следующими требованиями:

1) Объем делового письма не должен превышать двух страниц печатного текста.

2) Письмо должно быть простым, по конкретному вопросу, логичным и не должно содержать двусмысленных фраз. Фразы должны быть легко читаемыми, нежелательно использовать большое количество причастных и деепричастных оборотов.

3) Письмо должно быть написано только по одному вопросу, текст письма должен быть разделен на абзацы, где каждый из них затрагивает лишь один аспект данного вопроса.

4) Письмо должно быть написано в нейтральном тоне, нежелательно употреблять эмоционально-экспрессивные фразы и метафоры. Недопустимы стилистические, синтаксические и орфографические ошибки.

5) Нужно представить своё сообщение человеку в понятной, краткой и доступной форме. Письмо должно быть достаточно аргументированным и убедительным.

Подводя итоги, можно отметить, что соблюдение всех вышеперечисленных правил имеет огромное значение. Кроме того, необходимо строго придерживаться порядка написания делового письма, и ни в коем случае не стоит отступать от фиксированного порядка написания данного вида письма.

Список литературы

1. **Брызгалин В.В.** Сборник типовых договоров / В.В. Брызгалин, В.А. Лушников, Ю.А. Печенкин. – М.: Бератор-Пресс, 2003. – 384 с.

2. **Жилина О.А.** Деловой документ. Специфика языка, стиля и структуры текста / О.А. Жилина // Учебное пособие. – М.: Билингва, 1999. – 124 с.

3. **Зарецкая Е.Н.** Деловое общение / Е.Н. Зарецкая // Учебник. Т.2. – М.: Дело, 2002. – 720 с.

4. **Лагутина Т.М.** Деловое письмо / Т.М. Лагутина, Л.П. Щуко // Справочник. – Санкт-Петербург: Издательский дом Герда, 2003. – 352 с.

УДК 81'373.423'612

А.А. Петрова,
студент 2 курса магистратуры направления подготовки
«Лингводидактика и межкультурное образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
ap381130@mail.ru

Научный руководитель: **О.А. Климова,**
доцент кафедры теории и практики перевода,
кандидат педагогических наук

К ВОПРОСУ О РАЗГРАНИЧЕНИИ ОМОНИМИИ И ПОЛИСЕМИИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛЕКСИКОЛОГИИ

Аннотация. В данной статье пойдет о явлениях омонимии и полисемии в лексикологии. Будут рассмотрены и описаны различия между ними, и пути их разграничения.

Ключевые слова: лингвистика; полисемия; омонимия; многозначность; значения.

Тема межъязыковых омонимов – языковое явление, которое очень часто занимает как ученых, так и переводчиков, и преподавателей иностранных языков. С дидактической точки зрения межъязыковые омонимы или ложные друзья – это слова, сходные по написанию и/или произношению в двух языках, но имеющие разное значение.

Крайне важно дополнить существование и функционирование омонимических элементов и другими языковыми критериями, и явлениями, такими как словообразовательные признаки, критерий синонимичности лексем, стилистические аспекты и место омонимов как в парадигматических, так и в синтагматических иерархиях. Нашей основной задачей является анализ взаимоотношений межъязыковых омонимов с точки зрения полисемии и омонимии в сравниваемых языках. Вначале мы кратко определим понятие омонимов в сфере семантики; отметим, что их теоретико-терминологическая спецификация не унифицирована в лингвистической литературе.

Славянская и англо-саксонская лингвистические литературы предлагают десятки различных определений омонимии, а также теоретические споры о границах между омонимией и полисемией. В то же время разобобщенность лексикографической разработки возможных омонимов свидетельствует о том, что граница не является непроницаемой.

Если полисемия и омонимия должны оставаться индивидуальными (окаймленными лексикологических) категорий, то принципиально важно исходить из точки зрения, согласно которой происхождение (способ образования) двух или более одинаково звучащих номинаций, имеющих разное значение, является наиболее верифицируемым критерием при установлении границ между ними [1, с. 29]. Каждое из двух омонимичных слов обозначает иной (отдельный) предмет, явление, признак или процесс. С другой стороны, анализируя многозначности мы исходим из одного, основного, начального или первичного значения.

Остальные значения полисемической единицы наименования возникают обычно метафорическим путем, так что исходное (первичное) значение распадается на несколько отдельных вторичных значений. В связи с этим полисемия и омонимия как системные лексикографические категории находятся в отношениях сходства и различия преимущественно с синонимией и антонимией. Сложные взаимные связи между словами лексики и их значениями отражаются в отношениях, и в то же время демонстрируют структурный характер языкового слоя, который также создает взаимообусловленную и логически соотносимую систему элементов. Лексикология уделяет более пристальное внимание разграничению полисемии и омонимии [2, с. 28].

Русское языкознание, в частности, определяет следующие основные установки на трактовку лексической омонимии и полисемии:

Первая установка основана на распознавании как однозначных, так и многозначных слов. Для определения различий между омонимией и полисемией применяются три процедуры:

1. Омонимы – это только одинаково звучащие слова, изначально имевшие различную форму и оказавшиеся взаимно равными с точки зрения фонетики или орфографии под влиянием различных причин,
2. Омонимы – это слова с разной этимологией, но с соответствующей фонетической формой.
3. Омонимы возникают, когда значения многозначных слов отклоняются настолько, что новые слова имеют условия для возникновения.

Вторая установка связана с признанием существования только однозначных слов; каждый из них связан только с одним денотатом.

Исследуемый вопрос тесно взаимосвязан с диахроническими аспектами. Соотношение

полисемии и омонимии меняется в процессе развития языка. Это состояние определяется диалектическим единством содержания и формы слова как языкового знака.

В развитии семантической системы языка происходят два процесса в направлении от полисемии к омонимии и наоборот. Изменения значений слов определяются многочисленными причинами как языкового, так и экстралингвистического характера.

Наиболее распространенным источником внутриязыковых омонимов считается омонимия из расщепленной полисемии [4, с. 28]. Эти омонимы появляются, когда их значение отклоняется до такой степени, что они теряют связь, которая их связывала. Этот тип характеризуется как гомогенный тип омонимии, так как является следствием семантического развития лексемы. Для того чтобы отличить однородные омонимы от полисемической лексемы, необходим комплексный семантический и словообразовательный анализ.

С точки зрения семантики омонимия появляется, когда:

1. Первоначально одно слово разлагается на два-три значения.
2. Первоначально одно слово разлагается на две или три лексемы путем семантической смены его основы и путем разного, но в результате одинакового образования и.
3. Два разных по происхождению родных слова сливаются в процессе развития языка [4, с. 27]

Только тот тип лексической полисемии, который называется косвенной (опосредованной) полисемией, может превратиться в омонимию [1, с. 209].

Омонимия представляет собой предел семантической модификации слова и контекстуальное воздействие на одно из его значений. Семантическая модификация слова есть потенциальный процесс его омонимизации. Необходимо добавить, что возможная омонимизация слова допустима при определенных видах семантической модификации, так что только определенный тип лексической полисемии может привести к омонимии. Кроме того, омонимия становится пределом семантической модификации слова исключительно при косвенной полисемии.

Различие между прямой и косвенной полисемией заключается в степени близости исходного и производного значений. При прямой полисемии более высокая степень семантической близости выражается в том, что в состав обоих значений входит общий, связующий элемент. В отличие от косвенной полисемии, общий элемент является лишь имплицативным элементом исходного значения. Чем слабее имплицированная связь между связующим элементом и первоначальным или производным значением, чем меньше степень родства между первоначальным и производным значениями, тем больше семантическая модификация приближается к пределам омонимии. При изучении последнего типа омонимов выясняется, когда и как осуществляется семантическая декомпозиция слова; это объект диахронической лексикологии. Омонимы, как результат этого процесса, оцениваются как синхронное динамическое лексико-семантическое явление.

При изучении последнего типа омонимов выясняется, когда и как осуществляется семантическая декомпозиция слова; это объект диахронической лексикологии. Омонимы, как результат этого процесса, оцениваются как синхронное динамическое лексико-семантическое явление. Таким образом, они становятся предметом синхронической лексикологии.

Список литературы

1. **Арнольд И.В.** Лексикология современного английского языка / И.В. Арнольд. – М. : Высшая школа, 1973. – 303 с.
2. **Виноградов В.В.** Основные типы лексических значений слова / В.В. Виноградов // Вопросы языкознания. – 1953. – № 5. – С. 3–29.

3. **Тер-Минасова С.Г.** Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – С. 29–30.

4. **Тышлер И.С.** К разграничению полисемии и омонимии / И.С. Тышлер //Филологические науки. – 1963. – С. 27–30.

УДК: 004.738.5:351.758.1(510)

М.Д. Подгорная,
студент 4 курса, специальность «Филология.
Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
nekorotkomaria@gmail.com

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

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-ЦЕНЗУРЫ В КИТАЕ

***Аннотация.** В данной статье рассматривается цензура Китайской Народной Республики, которая является важной частью внутренней политики страны. Раскрываются специальные меры, предпринимаемые в этом направлении для поддержания установленного порядка и укрепления позиций коммунистической партии в обществе.*

***Ключевые слова:** Китайская Народная Республика; интернет; цензура; механизмы интернет-цензуры; коммунистическая партия.*

Интернет стал одним из важнейших изобретений в эпоху цифровых технологий: он несет в себе потенциал знания и просвещения, позволяя выйти за пределы культурных границ и объединиться в мировое сообщество. Любой, у кого есть компьютер и подключение к Интернету, может свободно обмениваться информацией, идеями с другими людьми в любой точке мира. Дополнительные возможности, создаваемые использованием информационных и коммуникационных технологий в сфере образования и работы, существенно повлияли на социальное развитие общества на современном этапе [2, с. 62–65].

Согласно 44-му статистическому отчету о развитии Интернета в Китае, опубликованному 30 августа 2019 года Китайским информационным сетевым интернет-центром (CNNIC) в Пекине, в июне 2019 года количество пользователей Интернета в Китае составило 854 миллиона человек, что на 1% больше по сравнению с аналогичным периодом прошлого года. Уровень использования Интернета достиг 61,2%, а процент пользователей Интернета, использующих мобильные телефоны для выхода в Интернет, – 99,1% [3, с. 9–13].

Стремительный рост цифровых технологий поставил новые задачи для социальных сетей Китая. Социальные сети становятся элементом внешней и внутренней политической коммуникации Китая, создавая благоприятные условия для внутреннего развития страны, повышая роль КНР в мире и продвигая способ взаимодействия с другими странами через партнерство и открытый диалог и в плоскости пространства сети.

В Китае Конституция гарантирует свободу слова, но, фактически, любой источник информации (включая иностранные фильмы, книги и видеоигры, предоставляемые стране) контролируется государством. Поскольку в Китае почти нет независимых СМИ, и большин-

ство периодики и информационных агентств принадлежат государству или поддерживаются коммунистической партией Китая (КПК), проблема государственной цензуры стала более серьезной. Председатель Китайской Народной Республики, Си Цзиньпин сказал: «Вся работа партийных СМИ должна отражать волю партии» [2, с. 62–65].

Особое место в системе цензуры Китая занимает система «Золотой щит» – инструмент фильтрации интернет-контента, который известен мировой общественности как «Великий китайский файрвол». Благодаря «Золотому щиту» КНР может ограничить доступ своих граждан к иностранным веб-сайтам, выбрать отчеты зарубежных СМИ, подходящие для публикации на китайских веб-сайтах, и классифицировать все интернет-порталы по шкале их уровня угрозы национальной безопасности [2, с. 62–65].

Еще одна фаза усиления цензуры произошла во время подготовки к Олимпиаде в 2022 году. Правительство Китайской Народной Республики ограничило доступ своих граждан к информации, которая еще не была «проверена» в Интернете. Почти сразу был заблокирован Facebook, сегодня также нет возможности пользоваться большинством других крупнейших западных социальных сетей и сервисов.

Нет сомнений в том, что цензура Интернета в Китайской Народной Республике в некоторых аспектах замедлила процесс обучения молодежи и ограничила взаимовыгодное сотрудничество между Китаем и другими странами в области информации. Западные эксперты сравнивают силу и масштабы распространения китайской системы цензуры в Интернете с советской пропагандой послевоенного периода 1945–1954 годов. И в этом есть смысл, нужно только учитывать статистику – правительство Китая, как уже говорилось выше, блокирует около 13% всех сообщений в социальных сетях [5, с. 333].

Сегодняшняя ограничительная политика Китая ясно показывает, что новые лидеры Коммунистической партии Китая считают репрессии и цензуру в Интернете основным и практически единственным способом укрепить порядок в партии. Многие западные эксперты и некоторые китайцы считают, что руководители КНР могут совершить серьезные ошибки при выборе политического направления, поскольку очевидно, что ограничение доступа миллионов граждан Китая к социальным сетям, развлекательным порталам и электронным энциклопедиям только сделает режим менее популярным. Кроме того, при строжайшей цензуре граждане Китая будут продолжать искать способы обхода цензуры (в числе прочего, активизируется использование VPN), потому что запреты, особенно необоснованные и неочевидные, только увеличат их интерес и желание получить доступ к определенным ресурсам [5, с. 333].

Следует отметить, что даже строгая цензура Интернета не является абсолютной и не подрывает идею глобальной сети как источника информации. Говоря о КНР, следует отметить и некоторый дисбаланс в распространении политики цензуры в стране: цензурные ограничения не распространяются на Гонконг и Макао – районы с особой юрисдикцией. Также следует отметить, что у большинства запрещенных сервисов есть свои китайские аналоги (вместо Google – Baidu, вместо YouTube – Youku и т.д.), которые полностью соответствуют всем требованиям закона о цензуре в КНР. В Китае есть даже несколько аналогов Twitter, например Google, но все это связано с растущим огромным внутренним рынком [4, с. 13–14].

Интернет – эксперты в демократических странах не соглашались с феноменом Интернет – цензуры в Китае, отмечая, что такая степень ограничения неприемлема и может вызвать массовые протесты общественности. Так было в момент начала блокировки Google, который долгое время был одной из крупнейших поисковых систем, активно используемых пользователями Китая. Одним из условий ведения бизнеса Google в Китае являлось ограничение индексации сайтов с конфиденциальным содержанием. Другими словами, если ввести в нем

«Тяньаньмэнь 1989», выдавался ответ «Это площадь Тяньаньмэнь, здесь в 1989 году ничего не произошло» [1].

Язык китайских социальных сетей и блогосферы также претерпевает очевидные изменения в силу введения все новых и новых ограничительных мер. В чатах и на форумах наблюдаются принципиально новые способы использования языковых ресурсов: графических элементов, лексики, грамматики. В контексте стандартизации языка и традиционной письменности в Китае язык онлайн-общения как лингвистический феномен сегодня явно представляет интерес для изучения как один из механизмов обхода интернет-цензуры.

В настоящее время существует более десятка государственных и партийных организаций, ответственных за надзор за содержанием информации. Самыми мощными из них являются Управление пропаганды ЦК КПК и Государственное управление радио и телевидения, которое с ним сотрудничает. Правительство нанимает большое количество людей, чтобы контролировать поток новостей в сети: как государственные, так и частные компании, выполняющие государственные заказы, нанимают так называемых «системных аналитиков». Развитию Интернета в Китае способствовала комплексная государственная стратегия информатизации. Это быстрое развитие, поощряемое правительством, также строго контролирует инфраструктуру и использование Интернета. Цензура и надзор в Интернете превратились в комплексную многомерную систему управления инфраструктурой, бизнесом и общественным пространством, которая во многом определяет реалии китайского общества на сегодняшний день.

Список литературы

1. **Виноградова Т.Ю.** Специфика общения в Интернете [Электронный ресурс] / Т.Ю. Виноградова // Русская и сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. – 2004. – Режим доступа: <http://www.ksu.ru/> (дата обращения: 27.01.2022).
2. **Лунёва Ю.В.** Некоторые особенности лексического состава современного китайского языка / Ю.В. Лунева // Вестник МГОУ. Серия «Лингвистика». – 2010. – №4. – С. 62–65.
3. **Хаматова А.А.** Тенденции развития лексики китайского языка в начале XXI века / А.А. Хаматова // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – Иркутск, 2012. – С. 9–13.
4. **Цзинь Сун.** Что такое интернет-язык / Сун Цзинь, Кэ Ци // Юйвэнь цзяньшэ. – 2000. – № 11. – С. 13–14.
5. **Чан Цзиньфан.** Введение в интернет-философию: революция существующих методов в эпоху Интернета / Цзиньфан Чан. – Гуанчжоу: Гуандун жэньминь чубаньшэ, 2005. – 443 с.

Ю.С. Пономарева,
студент 3 курса направления подготовки
«Педагогическое образование.
Начальное образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
Ровеньковский факультет
г. Ровеньки
tyshhuks@mail.ru

Научный руководитель: **Д.С. Тышук,**
старший преподаватель кафедры начального образования

ОБРАЗ ГОРОДА В РАССКАЗЕ И.А. БУНИНА «ГОСПОДИН ИЗ САН-ФРАНЦИСКО»

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности поэтического воспроизведения образа города в рассказе И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско». Образ города в рассказе предстает как концептуальный, раскрывающий основные аспекты проблематики произведения.*

***Ключевые слова:** урбанизм; урбанизация; город.*

Урбанизм в литературе – отражение большого города, высокоразвитой техники и индустрии, городского быта, особенностей психики, порожденных городским укладом, в тематике, образах, стиле. Городская тематика получает все большее значение в литературе по мере развития промышленного капитализма.

В литературоведении выделяется целая область художественного творчества: «урбанистическая литература – в которой «героем» является город. Это не означает что к урбанистической литературе могут быть отнесены только те произведения, в которых город – основной герой повествования» [1, с. 13].

Урбанистическая тема в художественной литературе наиболее активно хронологически функционирует с двадцатого века. Данное эстетическое обстоятельство объясняется тем, что городская тематика, органично вмещающая в себя мотивы поиска личностью себя, позволяет авторам слова максимально полно, эстетически выразительно раскрывать идейно-тематическое содержание литературных произведений.

Рассказ И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско» повествует о жизни обеспеченного человека, который, добившись материального благосостояния может позволить себе жить так, как хочет. Согласно сюжету, герой путешествует с семьей по Европе. Во время путешествия он внезапно умирает, однако эта драма остается драмой лишь для его семьи. Мир, живущий по собственным жестким законам, равнодушен к смерти еще одного человека, который в течение своего существования совершал определенные фактические и душевные действия, что уже изначально были бессмысленными.

Рассказ глубоко символичен. Рассмотрение символического уровня рассказа «Господин из Сан-Франциско» существенно дополняет духовный опыт читателей, их ценностные картины мира, позволяет задуматься о смысле человеческой жизни и смерти, учит осознанию философской проблематики литературы.

Господин из Сан-Франциско (автор умышленно не дает герою имени, подчеркивая отсутствие индивидуальности) умирает в читальне: ему внезапно становится плохо. Его семья

была шокирована этим. Жена героя просила, чтобы тело ее мужа перенесли в их комнату, на что был получен отказ. Тело некогда авторитетного, самоуверенного человека, нашло последнее пристанище в грязной, ободранной комнате. В данных обстоятельствах статус и достаток господина из Сан-Франциско не имели совершенно никакого значения.

Автор рассказа подчеркивает, как незначительна власть денег в брэнном мире и что ждёт человека, делающего на них ставку исключительно. Здесь не только неуважительное отношение к умершему, но и к имени, ведь его тоже никто не помнит.

И.А. Бунин, неподражаемый мастер художественной детали, ставит в центр рассказа мотив путешествия. Примечательно, что рассказ начинается повествованием о том, как герой и его семья начинают путешествие. В финале произведения отмечено, что господин возвращается домой, только в гробу. Миру до смерти одного человека совершенно нет дела...

Образ города в рассказе И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско» – синтетический, собирательный. Описание богатых, благополучных европейских городов, чья стабильность и статус не зависят от пребывания какой-либо отдельной личности, символизирует стоичность и господство жестких правил жизни. Пока человек имеет деньги и положение, его имя на слуху. Мгновенная же перемена обстоятельств становится причиной мгновенного забвения.

Господин из Сан-Франциско заранее спланировал схему путешествия, на которое возлагал огромные надежды.

На борту корабля господствовал привычный для обеспеченных путешественников уклад: «Люди на палубе пили кофе, делали гимнастику, совершали дневные туалеты. До одиннадцати часов полагалось бодро гулять по палубам, дыша свежестью океана, или играть в шепфльборд и другие игры для нового возбуждения аппетита...» [2].

Однако, автор отмечает, что не все так благополучно и безоблачно во время путешествия.

«По вечерам этажи “Атлантиды” были наполнены мраком и страхом. «Океан, ходивший за стенами, был страшен, но о нем не думали, твердо веря во власть над ним командира, рыжего человека чудовищной величины и грузности, всегда как бы сонного, похожего в своем мундире с широкими золотыми нашивками на огромного идола и очень редко появлявшегося из своих таинственных покоев» [2].

Океан – беспокойный, даже страшный, но человеку под силу преодолеть его величие. В рассказе таким человеком выступает капитан корабля.

Символично писание погоды на море. Она переменчива, как сама жизнь: «В Средиземном море шла цветистая, как хвост павлина, волна, которую, при ярком блеске и совершенно чистом небе, развела летевшая навстречу трамонтана... Потом, на вторые сутки, небо стало бледнеть, горизонт затуманился: близилась земля, показались Иския, Капри, в бинокль уже виден был Неаполь...» [2].

Погода на море очень переменчива. Сначала она может удивлять своей красотой, а потом резко измениться, превращаясь в бледное, туманное пятно.

Жизнь в Неаполе проходила по принятому порядку, каждый день повторялось одно и то же «облачное, мало обещающее небо и толпа гидов у дверей вестибюля; потом первые улыбки теплого розоватого солнца, вид с высоко висящего балкона на Везувий, до подножия окутанный сияющими утренними парами, на серебристо-жемчужную рябь залива и тонкий очерк Капри на горизонте, на бегущих внизу, по набережной, крохотных осликов в двуколках и на отряды мелких солдатиков, шагающих куда-то с бодрой и музыкой ; потом – выход к автомобилю и медленное движение по людным узким и сырым коридорам улиц, среди высоких, многооконных домов, осмотр мертвенно-чистых и ровно, но скучно, точно снегом, освещенных музеев или холодных, пахнущих воском церквей, в которых повсюду одно и то же:

величавый вход, закрытый тяжелой кожаной завесой, а внутри – огромная пустота, молчание, тихие огоньки семисвечника, краснеющие в глубине на престоле...» [2].

В каждом городе есть своя особенность. Так, например, Неаполь жил от отъезда до приезда туристов, это был его главный доход. Каждый житель больше всего заботился о том, что бы заманить людей к себе. Смотря на все это город вял и темнел. Ему очень грустно от этого.

Декабрь выдался тяжелым, постоянно шли ливни и бури, но все уверяли, что на Капри «теплей, и солнечней, и лимоны цветут, и нравы честнее, и вино натуральней» [2]. Они отправлялись дальше, но погода только ухудшалась. На остановках «в Каstellамаре, в Сорренто, было немного легче; но и тут размахивало страшно, берег со всеми своими обрывами, садами, пиниями, розовыми и белыми отелями, и дымными, курчаво-зелеными горами летал за окном вниз и вверх, как на качелях; в стены стукались лодки, сырой ветер дул в двери, и, ни на минуту не смолкая, пронзительно вопил с качавшейся барки под флагом гостиницы «Royal» картавый мальчишка» [2].

Господин из Сан-Франциско представлял себе Италию совершенно иначе. Город был наполнен множеством проплесневевших домов, стоящих возле и лодок. И он почувствовал отчаяние. Когда Господин сошел на землю «Остров Капри был сыр и темен в этот вечер. Но тут он на минуту ожил, кое-где осветился. На верху горы, на площадке фуникулера, уже опять стояла толпа тех, на обязанности которых лежало достойно принять господина из Сан-Франциско» [2]. Городец сразу ожил, стал радостным и счастливым.

Символичным делается и океан в конце повествования. Шторм связывали в большинстве культур с Божьим гневом и наказанием. В рассказе шторм изображён как мировой катаклизм – ветер свистит, словно погребальная песня по утратившему былую власть хозяину мира, а вместе с ним и всему обществу.

Список литературы

1. **Анциферов Н.П.** Проблемы урбанизма в русской художественной литературе. Опыт построения образа города – Петербурга Достоевского – на основе анализа литературных традиций / Н.П. Анциферов. – М. : ИМЛИ им. А. М. Горького РАН, 2009. – 584 с.
2. **Бунин И.А.** Господин из Сан-Франциско [Электронный ресурс] / И.А. Бунин. – Режим доступа: <https://ilibrary.ru/text/1016/p.1/index.html> (дата обращения 04.11.2022).

А.Р. Семенова,
студент 2 курса магистратуры направления подготовки
«Зарубежная филология. Английский язык
и второй иностранный (китайский)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
semenovaanna99@mail.ua

Научный руководитель: **Д.А. Долженко,**
старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ВЛИЯНИЕ КОНФУЦИАНСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ НА МИФОЛОГИЮ ДРЕВНЕГО КИТАЯ

***Аннотация.** В статье рассматривается влияние конфуцианского мировоззрения на мифологию Древнего Китая.*

***Ключевые слова:** Китай; мифология; конфуцианство; философские учения; тотемизм; историзм; эвгемеризация; культ.*

Мировоззрение конфуцианства во многом повлияло не только на развитие новых школ, учений, китайскую литературу и философию, но также оказало огромное влияние на мифологию Древнего Китая.

В первую очередь необходимо рассмотреть понятие конфуцианства более детально: «Конфуцианство (儒学 [rúxué]) – этико-философское учение, разработанное его основателем Конфуцием (551–479 до н. э.), развитое его последователями и вошедшее в религиозный комплекс Китая, Кореи, Японии и некоторых других стран. Конфуцианство является мировоззрением, общественной этикой, политической идеологией, научной традицией, способом жизни, иногда рассматривается как философия, иногда – как религия» [5]

Таким образом, мы можем говорить о том, что Конфуций собрал все учения, которые посчитал достойными и представляющими интерес, и организовал новую систему, которая повлияла практически на все процессы Китая на тот период времени.

1. Основные положения и особенности этико-философского учения были отражены в конфуцианском пятикнижии, которое состоит из пяти конфуцианских канонических книг, к которым относятся: «И-цзин» («Книга Перемен»).

2. «Ши-цзин» («Книга песен»).

3. «Шу-цзин» («Книга преданий»).

4. «Ли-цзи» («Книга церемоний»).

5. «Чунь-цю» («Вёсны и осени»; летопись).

Таким образом, Конфуций и его ученики не только собрали все учения воедино, но и значительно повлияли на эвгемеризацию древних мифов. Так как конфуцианство отвергало всё мистическое, часть мифов под влиянием конфуцианства трансформировалась в истории с большей привязкой к реальности. В подобных произведениях в роли мифических существ выступали реальные люди, соответственно, основными персонажами стали императоры, правители, второстепенными персонажами – чиновники, государственные служащие, воины. «Стремясь привести мифические предания в соответствие с догмами своего учения, конфу-

цианцы немало потрудились для того, чтобы превратить духов в людей, а для самих мифов и легенд найти рациональное объяснение» [2, с. 3].

Примером такого изменения может послужить миф о Жёлтом императоре, в котором изначально император Хуан-ди имел солнечный рог, лик дракона и четыре лица. А после изменения он предстает перед читателями настоящим государем, который отправляет четырёх своих чиновников в разные стороны света для осуществления новых открытий и при этом сам изобретает компас и зеркало. Ещё одним ярким примером, является многозначный персонаж китайской мифологии Куй, который был описан как существо одноногое и одноглазое. Но под влиянием новых учений он перевоплощается из одноногого и одноглазого в обычного чиновника при императоре Шуне.

Адаптация мифологии к конфуцианским учениям была также обусловлена антропоморфизацией древних мифов. Примером антропоморфизации под влиянием конфуцианства может выступать то, как племена и считали главным тотемом ласточку, в то время как тотемом племени ся выступала змея. Далее ласточку превращают в знаменитого в мифологии Древнего Китая фэнхуана (феникса). Змея же становится драконом, который повелевает стихией воды и имеет отношение к силам подземелья.

Говоря о культе предков, стоит отметить, что мифы подобного содержания дошли до наших дней, вероятнее всего, полностью изменёнными. Так как они долгое время не были записаны и являлись лишь устными преданиями, то каждый раз изменялись, а вследствие влияния конфуцианского мировоззрения и вовсе потеряли свою идентичность.

Что касается космогонических мифов, данный сегмент литературных памятников не подвергся значительным изменениям. «Причиной этому служит тот факт, что характерной чертой учения Конфуция является антропоцентризм. Его почти не интересуют проблемы космогонии, он уделяет мало внимания духам и потустороннему миру» [2, с. 6]. Поэтому основные изменения претерпели именно теогонические мифы. В данном виде мифов описывается рождение и становление первоначальных божеств. В древнекитайской мифологии основными божествами, прародителями принято считать Нюй-ву, Паньгу и Фуси.

О прароительнице Нюй-ва сложено немало мифов, в которых она выступает главным божеством, которое создало человечество. Однако Нюй-ва не только создала людей, но и научила их обыденным делам. Нередко описывают также и перевоплощения Нюй-ва в различные образы, тем не менее, с возникновением конфуцианского учения большинство этих образов теряются и меняются в более подходящие для канонов конфуцианства. Таким образом, Нюй-ва из облика змеи превращается в милостивую девушку.

Не менее важным образом теогонических мифов является Фуси. Нередко мифы о Фуси и Нюй-ва пересекаются: в некоторых мифах Фуси выступает как брат Нюй-вы, в других же его описывают как возлюбленного Нюй-вы. В более поздних версиях мифов он выступает как отдельная личность, хотя в изначальных представлениях изображался только с Нюй-вой.

Еще один ключевой персонаж китайской мифологии Паньгу изначально появился в даосских притчах, где он находился в центре хаоса и отделил энергию Инь от энергии Ян, сотворив таким образом мир. Конфуцианство, как уже указывалось ранее, отрицало всё мистическое и потому миф о Паньгу так же подвергся изменениям. Поэтому в более поздних версиях данный миф трактовался так, словно Паньгу разделил небо и землю и был причислен к героям.

Всё вышеизложенное позволяет нам сделать вывод о том, что конфуцианство не только видоизменило мифологию и мировоззрение древних китайцев, но и повлияло преобразование ранее существующих мифов. Под влиянием конфуцианства были изменены многие главные герои, из мифических существ они преобразовались в правителей и государей. Вто-

ростепенные персонажи были заменены на чиновников и придворных и т.д. Таким образом, приверженцы конфуцианства старались привить свои идеалы обществу и показать, что они являются подлинными и праведными. Вобрав в себя основные идеи конфуцианства, многие мифы потеряли свою идентичность и стали однотипными, часть мифов, которая не была видоизменена, исчезла.

Список литературы

1. Вернер Э. Мифы и легенды Китая / Э. Вернер. – Москва: Центрполиграф, 2005. – 320 с.
2. Ежов В.В. Мифы древнего Китая / В.В. Ежов, И.О. Родин. – Москва: Астрель, 2004. – 344 с.
3. Кобозева С.Н. О древних китайских текстах / С.Н. Кобозева. – Москва: Наука, 2000. – 199 с.
4. Юань Кэ Мифы древнего Китая / Кэ Юань. – Москва: Наука, 1987. – 527 с.
5. Словарь на Академике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/60603> (дата обращения: 07.03.2022).

УДК 811.581.11

П.А. Солошенко,
студент 4 курса направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
vikkivilnus28072000@gmail.com

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

СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ (НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКОГО, АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация. В статье рассматривается проблема перевода безэквивалентной лексики китайского и английского языков на русский язык для формирования профессиональной компетентности будущего переводчика.

Ключевые слова: безэквивалентная лексика; способы перевода.

Расширение международных контактов в настоящее время, увеличение спроса в обществе на изучение иностранных языков – эти и другие факторы привлекают внимание исследователей, изучающих безэквивалентную лексику в разных аспектах, в том числе и переводческом.

Китайский и английский языки являются одними из мировых языков наряду с русским, французским и другими языками. Их используют в качестве одних из шести официальных и рабочих языков ООН. До сих пор китайский язык занимает свое уникальное и достойное место в семье мировых языков и пользуется большой популярностью (пятый по распространен-

ности в мире язык, английский – первый). В связи с этим исследования по китайскому языку как иностранному вызывают все больший интерес современных ученых, заставляя глубже заниматься связанными с ними проблемами. Одной из таких проблем стало исследование безэквивалентной лексики китайского и английского языков.

Под безэквивалентной лексикой понимаются иноязычные слова и словосочетания, обозначающие предметы, процессы и иные реалии жизни, которые на данном этапе не имеют в языке перевода эквивалентов.

В современном языкознании существует множество вариантов классификации безэквивалентной лексики, мы придерживаемся классификации, предложенной Л. С. Бархударовым.

Л. С. Бархударов разделяет безэквивалентную лексику на 3 категории [1]:

1. Имена собственные, географические названия: 泰山 [tàishān] – гора Тайшань, 孔子 [kǒngzǐ] – Конфуций; Adair, Alaric – мужские имена из словаря английских личных имен.

2. Реалии – явления, характерные для материальной и духовной жизни одного народа и отсутствующего у другого. Например, названия национальных блюд, предметы народной одежды, танцев. В данный тип также входят слова и устойчивые словосочетания характерные лишь для данной народности:

- 休妻 [xiū qī] – «отослать жену в родительский дом» 成功舞 [chénggōng wǔ] «победный народный танец».

- Coroner (англ. и амер.) – следователь по делам, связанным с насильственной смертью; drive-in (амер.) – кинотеатр, в котором фильм смотрят, не выходя из автомашины.

3. Случайные лакуны – лексические единицы одного из языков, для которых по каким-либо причинам нет соответствий в лексическом составе другого языка. Например:

- 甲乙丙丁 [jiǎyǐ bǐngdīng] – «1, 2, 3, 4/A, B, C, D» названия циклических знаков, когда нужно обозначить какую-либо последовательность;

- 老外 [lǎowài] – иностранец, который живет в Китае;

- bounce – человек или речь крупных размеров, barber – пар над водой в морозный день.

Реалии подразумевают отсутствие в переводимом языке стилистической синонимии, характерной для иностранного языка. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров также относят к реалиям:

1. Фразеологизмы, например:

- «小灰狐狸一步一步地达到目的» [xiǎo huī húlí yībù yībù de dá dào mùdì] – маленькая серая лисичка шаг за шагом достигает своей цели (всякое большое дело начинается с малого).

- A bolt out of the blue – как гром среди ясного неба (полный эквивалент, передающий смысл и образ).

- Still water runs deep – в тихом омуте черти водятся (частичный эквивалент, передающий смысл, но образ несколько отличается).

2. Сложные слова различных типов, которые требуют передачи путем описательного перевода или других трансформаций:

- «丁克家庭» [dīngkè jiā tíng] – «семья без детей с обоими работающими супругами».

- To ghost-write – писать/сочинять за кого-либо другого и др.

Для того, чтобы упростить перевод безэквивалентной лексики, лингвист В. Ф. Щичко выделяет несколько способов перевода реалий [8].

1. Транскрипция – воспроизведение слова оригинала, которое применяется при переводе имен собственных, географических названий, названий фирм, терминов и т.д.: 春节

[chūnjié] – «Чунцзе» (Праздник Весны), 饺子 [jiǎozi] – «цзяоцзы» (пельмени), 麻将 [májiàng] – «мацзян» (маджонг), 屠苏 [túsū] – «тусу» (сорт новогоднего вина, способный на год устранять всякую нечисть); (Kate Moss – Кейт Мосс, cashmere – кашемир) и т.д.

2. Калькирование – воспроизведение морфемного состава слова или составных частей устойчивого словосочетания в исходном языке (перевод реалий с сохранением содержания): 春节 [chūnjié] – «Праздник Весны», 年画 [niánhuà] – «новогодние картинки», skyscraper – небоскреб, road map – дорожная карта, European Union – Европейский союз.

3. Описательный перевод – способ перевода, использующийся в тех случаях, когда не существует никакой другой возможности передачи языковой единицы вследствие отсутствия эквивалентов и аналогов в языке перевода.

4. Приблизительный перевод – способ перевода с использованием близкого по значению слова, приблизительного синонима или объяснительного словосочетания: 团圆 [tuányuán] – «тесный (семейный) круг», в данном случае 团 имеет значение «коллектив, группа», 圆 имеет значение «круг». Так, например, нельзя считать идентичными Санта-Клауса (англ. Santa Claus), святого Николая (нем. Heiliger Nikolaus) и Деда Мороза, хотя в ряде случаев они вполне могут заменить друг друга при переводе.

Анализируя перевод безэквивалентной лексики с китайского и английского языков на русский и с русского языка на китайский и английский, мы приходим к выводу, что центральным звеном является переводчик, от которого и зависит адекватная интерпретация текста оригинала и учет прагматического аспекта при переводе.

Проблема безэквивалентной лексики в системе изучения китайского языка, в переводе на русский язык, является малоизученной. Следовательно, есть перспектива исследования данной темы, существует необходимость в исследовании безэквивалентной лексики китайского языка для целостного понимания культуры Китая.

Список литературы

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 237 с.
2. Верещагин Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский Язык, 1976. – 248 с.
3. Виноградов В.В. Слово и значение как предмет историко-лексикологического исследования / В. В. Виноградов // Вопросы языкознания. – 1995. – No 1. – С. 5–36.
4. Воробьев В.В. Лингвокультурология: теория и методы / В.В. Воробьев. – М.: Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.
5. Кахаров А.Ф. Задачи теории перевода и лингвокультурология / А.Ф. Кахаров // Молодой ученый. – 2016. – No 7. – С. 634–637.
6. Комиссаров В.Н. Теория перевода (Лингвистические аспекты) / В.Н. Комиссаров. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
7. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика / А.Д. Швейцер – М., 1973. – 251 с.
8. Щичко В.Ф. Китайский язык. Теория и практика перевода: учебное пособие / В. Ф. Щичко. – 2–е изд. – М.: АСТ: Восток–Запад, 2007. – 223 с.
9. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dictionary.cambridge.org/ru>. – (дата обращения: 22.02.2022).

Л.Р. Стрельченко,
студент 2 курса магистратуры направления подготовки
«Зарубежная филология. Английский и второй
иностраный язык (китайский)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
liliastrelcenko38@gmail.com

Научный руководитель: **Д.А. Долженко,**
старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ ЗАИМСТВОВАНИЙ НЕБУКВЕННОГО ТИПА В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

***Аннотация.** В статье рассматриваются иностранные заимствования, а также анализируются причины проникновения незначительного количества фонетических заимствований в систему китайского языка.*

***Ключевые слова:** фонетические заимствования; звукопредставление; древнекитайский слог; китайский язык.*

В настоящее время ряд таких китайских ученых как: Ван Цзунянь, Пэн Чунань, Чжан Цинюань, Гао Минкай и другие проявили значительный интерес к исследованию иностранных заимствований в современном китайском языке.

В традиционном китайском языкознании сложились различные подходы к описанию заимствованной лексики, толкованию тех или иных аспектов процесса заимствования, однако большинство исследователей неизменно отводят особое место рассмотрению объективных причин незначительного количества фонетических заимствований в китайском языке. Объясняется этот факт прежде всего тем, что именно в фонетических заимствованиях более всего проявилось несоответствие свойств заимствованных элементов основному типологическому свойству китайского языка, а именно — слоговости его фонетической структуры. Более того, китайская письменность, базирующаяся на слоговом принципе, не позволяет записывать нетрадиционные для китайского языка комбинации звуков в составе заимствуемых слогов.

В китайском языке в общем выделяют фонетические (фонетически, семантически, семантико-морфологически освоенные) и семантические (кальки, полукальки) заимствования.

Что касается фонетической стороны вопроса, имеется ряд замечаний касательно фонетической структуры китайского слога как основной единицы китайского языкового мышления.

В связи с этим в отечественном китаеведении принято обращаться к системе Е. Д. Поливанова, которому, в частности, принадлежит классическое описание состава и элементов силлабического представления слога (т.е. состава и элементов силлабем) [2, с. 314]. Согласно этому описанию, в слоге предполагается наличие четырёх последовательных во времени звукопредставлений:

- 1) начального согласного;
- 2) неслогообразующего ротового узкого гласного;
- 3) слогаобразующего сонанта;
- 4) неслогообразующего конечного сонанта.

Нужно отметить, что ранняя фонетическая структура слога древнекитайского языка сильно отличалась от современной. В частности, как отмечает М. В. Софронов: «в начале слога могли находиться как одиночные согласные, так и их стечения. Начальные согласные могли быть глухими, звонкими, придыхательными, непридыхательными. На конце слогов могли находиться глухие, шумные согласные и сонанты» [4, с. 564].

Фонологическая черта древнекитайского слога — наличие конечных смычных — во многом сохранились в ряде современных китайских диалектов. В частности, в гуандунском (кантонском) — основном диалекте Юга Китая.

Данный диалект имеет зону распространения на южно-китайскую провинцию Гуандун, Макао и Гонконг и одновременно взаимодействует с Европейскими странами и Америкой, являясь южно-азиатским центром взаимодействия.

Набор последовательностей составных элементов китайского слога имеет сильные ограничения, не позволяющие китайскому языку заимствовать иностранные слова и словообразования в полном фонетическом соответствии с их звучанием в языках-источниках, и изучается многими лингвистами как главная причина, не позволяющая проникновению фонетических заимствований в китайский язык [3, с. 88—90].

В работах многих ученых обозначается определенная зависимость способов заимствования от фонологического строя языка. В языках или языковых единицах там, где слог является не только фонетической, но и семантической единицей (китайский, вьетнамский, тайский и др.), наиболее эффективным и более известным способом заимствования является калькирование: «на наш взгляд, — отмечает И. Д. Кленин, — первоосновой невосприимчивости китайского языка к звуковым заимствованиям является его слоговой характер, наличие у каждого слога определённых значений, которые закрепляются в письме соответствующими иероглифами» [1, с. 123—126].

Когда используя той или иной метод заимствования не получается передать семантическую структуру заимствуемого слова своими словообразовательными средствами, в языке появляются фонетические заимствования. При этом использование иероглифов для записи звуковых заимствований ведёт к потере ясной внутренней мотивировки иноязычного термина.

При произнесении полных буквенных заимствований и названий букв английского алфавита в составе некоторых аббревиатур в китайском языке разнообразные фонетические «искажения» обычно связаны с отличием фонологических систем европейских и китайского языка. Это касается как гласных звуков в составе слогов названий латинских букв, так и слогов с участием согласных, не имеющих собственно китайских фонетических аналогов. Например, в китайском языке нет противопоставления гласных по краткости/долготе, свойственного английскому языку; в китайском и английском языках не совпадают характеристики звуков, которые в китайском языке относятся к глухим придыхательным.

Важнейшая отличительная типологическая черта китайского слога, а именно — наличие тона, также оказывает фонологическое воздействие в процессе фонетической адаптации буквенных заимствований.

Традиционно для передачи фонетических заимствований в китайском языке использовались либо те иероглифы, которые перестали быть широко употребительными, либо те, которые были семантически обесцвеченными единицами. В этих случаях, как правило, подбирались иероглифы со звучанием, максимально приближенным к звучанию слогов в словах языка-источника, но в отвлечении от своего семантического значения.

В этой связи укажем на один транскрипционный метод, который использовался в Китае с первых веков нашей эры. Суть этого метода заключалась в использовании двух иероглифов для обозначения звучания нового слова. Он назывался методом «переворачивание и

рассечение». Этот метод основывался на принятом в китайской филологии делении слогов на инициаль и финаль (рифму). При этом методе от звучания первого иероглифа в состав звуковой оболочки нового слова входила инициаль, от второго — финаль и тон.

Применение этого метода доказывает то, что уже тогда китайским учёным не было чуждо представление о слове как о двустороннем знаке, а также понятие фонетических единиц, меньших, чем слог. Позже для того, чтобы передать не только звучание, но и значение фонетических заимствований, для их записи стали собирать записывающие слова иероглифы, семантически близкие по смыслу заимствованным словам в языке-источнике или изобразительно характеризующие передаваемые этими словами понятия. Подобного рода осмысление фонетического заимствования обусловлено действием закона морфологической значимости слога деления, согласно которому каждый слог китайского языка обладает самостоятельным значением.

Вместе с тем, учитывая появление буквенной лексики внутри самого китайского языка, можно также сделать вывод о расширении его фонетических возможностей — формировании новых по структуре слогов, вызванном прочтением букв пиньинь-алфавита по-английски и активным использованием неаббревирированных иностранных слов в речи китайских носителей.

Список литературы

1. **Кленин И.Д.** Заимствования в современном китайском языке / И.Д. Кленин // Лексические заимствования в языках зарубежного Востока. – 1991. – С. 123–126.
2. **Поливанов Е.Д.** Краткая фонетическая характеристика китайского языка / Е.Д. Поливанов. – Наука, 1927. – 314 с.
3. **Солнцев В.М.** Очерки по современному китайскому языку / В.М. Солнцев. – Просвещение, 1957. – С. 88–90.
4. **Софронов М.В.** Китайский язык и китайское общество / М.В. Софронов. – Восток, 1979. – 564 с.

УДК 81'373.423

С.М. Токарева,
студент 4 курса направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
sophia2001tokareva@yandex.ua

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

ХАРАКТЕРИСТИКА ОМОНИМИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья раскрывает содержание понятий «омонимия» и «омоним» с точки зрения мировой лингвистики. В работе анализируются трудности определения данных понятий с учетом особенностей китайского языка. Также в статье затронуты источники появления омонимов в китайском языке.

Ключевые слова: китайский язык; омонимия.

В современных политических и экономических условиях китайский язык является одним из наиболее востребованных к изучению языков. Однако, и в процессе преподавания, и в процессе изучения китайского языка необходимо помнить о том, что восточные языки очень сильно отличаются от привычных европейских, и в ходе работы с ними нужно учитывать некоторые особенности этих языков.

Одной из таких особенностей китайского языка является наличие в нем большого количества омонимов. Так, в результате изучения словаря Кураиси, А. А. Хаматова выяснила, что «из 37 тысяч слов, приведенных в нем, 5615 являются лексическими омонимами, что составляет 15,7% всей лексики словаря» [5, с. 24]. Для сравнения нужно сказать, что количество омонимов в английском языке составляет лишь 6% всего словарного состава.

Что же такое «омоним» в рамках китайского языка? Прежде всего, нужно понять, что такое «омоним» в целом. Л. В. Малаховский определяет омонимы (на уровне лексем) как «слова одного и того же языка в один и тот же период его существования, тождественные друг другу хотя бы в одном из компонентов плана выражения, то есть совпадающие по звучанию и/или по написанию во всех или некоторых грамматических формах (и во всех или некоторых фонетических и графических вариантах) и при этом различающиеся хотя бы по одному из компонентов плана содержания – лексической и/или грамматической семантике» [3]. Несмотря на то, что это определение является довольно общим и не дает конкретных примеров, оно указывает на все признаки, достаточные для выявления омонимичных слов.

В китайских словах помимо звукового состава слогов и начертания иероглифов (что соответствует произнесению и написанию слов в европейских языках), определение омонимии усложняется ещё наличием тонов в слогах. Исходя из этого, возникает вопрос: учитывать ли тон при определении омонимичных слов?

В отношении данного вопроса мы придерживаемся мнения А. А. Хаматовой, и считаем, что неправомерно не учитывать тон при определении омонимов, поскольку в китайском языке тон обладает непосредственной смыслоразличительной функцией. Как отмечает советский филолог-востоковед А. А. Драгунов, «...в китайском языке минимальной фонетической величиной, могущей ... функционировать в качестве слова или части слова (морфемы), является не отдельный звук речи (фонема), а тонированный слог (силлабема)» [5, с. 7–8]. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что в китайском языке омонимами считаются лишь те слова, у которых совпадает не только звучание, но и тон. Однако, при восприятии на слух нетрудно по ошибке посчитать омонимами слова, имеющие разный тон.

Таким образом, определение, данное А. А. Хаматовой, согласно которому в китайском языке «омонимы – это слова, имеющие одинаковое звучание (включая тон), но различное значение независимо от иероглифического написания» [5, с. 6], представляется нам не совсем верным. В мировой лингвистике выделяют ряд явлений, смежных омонимии, но не тождественных ей – омофония и омография. В китайском языке эти явления принято считать разновидностями омонимии, но нам представляется логичным отнести их к самостоятельным понятиям. Так, омофоны – это слова, имеющие одинаковое звучание (включая тон), но различное написание и, соответственно, значение; а омографы – слова, имеющие одинаковое написание, но различное звучание и значение.

Приведем несколько примеров полных китайских омонимов:

- 欢 [huān] 1) радоваться/веселиться; 2) любимый, возлюбленный; 3) быстро/стремительно;
- 里 [lǐ] 1) внутренняя сторона; 2) ли (кит. мера длины);
- 原 [yuán] 1) ключ, источник; 2) нива, пахотная земля; 3) старый, прежний; 4) помиловать.

К омофонам, в свою очередь, относятся следующие слова:

- 馆 [guǎn] место для культурных/спортивных мероприятий – 管 [guǎn] 1) управлять/руководить; 2) трубка;
- 吏士 [lìshì] чиновник; служащий – 利事 [lìshì] прибыльное занятие – 历世 [lìshì] минувшие века.

Примерами омографов могут послужить такие слова:

- 长 [cháng] длинный; долгий – 长 [zhǎng] расти;
- 重 [zhòng] тяжелый; важный – 重 [chóng] двойной, повторный; слой;
- 种 [zhǒng] раса; сорт; вид – 种 [zhòng] сеять, сажать.

Помимо основных источников омонимии, в разной степени встречающихся во всех языках мира, в китайском языке существуют причины возникновения омонимов, характерные только для него. К ним относят односложную лексику древнекитайского языка и диалектную лексику, употребляемую в литературном языке.

В китайском языке можно выделить следующие источники омонимии:

- фонетические процессы;
- односложная лексика древнекитайского языка;
- семантическое развитие слова (распад полисемии);
- словообразовательные процессы;
- употребление диалектной лексики;
- иностранные заимствования.

По мнению ученых, омонимичность китайского языка, в первую очередь, связана с различными фонетическими процессами. В результате множественных преобразований на современном этапе развития в путунхуа насчитывается 414 слогов, соответственно, с учетом существующих в современном китайском языке 4-х тонов, мы имеем 1332 различных слога. Таким образом, китайский язык дает возможность создать неограниченное количество графических знаков (иероглифов) для обозначения различных слов, но, в силу фонетической ограниченности, не может предоставить каждому слову уникальное звучание.

Ещё одним важным источником пополнения числа омонимов в китайском языке являются словообразовательные процессы. Среди них принято выделять словосложение, аффиксацию, конверсию и сокращение.

Словосложение является наиболее продуктивным способом словообразования в китайском языке. Некоторые ученые полагают, что словосложение возникло в китайском языке как средство преодоления омонимии. Но, несмотря на то, что словосложение очень сильно сократило число односложных омонимов, неизбежным стало появление многосложных омонимов в результате словосложения двух омонимичных основ.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что китайский язык является одним из самых омонимичных в силу специфики своего строения, а также благодаря своей многовековой истории, на протяжении которой он непрерывно изменялся и упрощался. Омонимия китайского языка – явление, изучение которого до сих пор остается актуальным вопросом лингвистики, открывающее множество возможностей для исследований.

Список литературы

1. **Большой китайско-русский словарь** [Электронный ресурс] / БКРС: информационный сайт. – Режим доступа: <http://bkrs.info/>, свободный. (Дата обращения: 09.03.2022).
2. **Китайский язык** [Электронный ресурс] / Википедия – свободная энциклопедия. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Китайский_язык, свободный. (Дата обращения: 09.03.2022).

-
3. **Малаховский Л.В.** Теория лексической и грамматической омонимии / Л.В. Малаховский. – Л.: Наука, 1990. – 240 с.
 4. **Семенас А.Л.** Лексика китайского языка : учебник / А.Л. Семенас. – 2-е изд., стер. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2005. – 310 с.
 5. **Хаматова А.А.** Омонимия в современном китайском языке : учеб. пособие / А.А. Хаматова. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2006. – 123 с.
 6. **Most Common 同音词 (Word-Homophones) in Mandarin.** [Электронный ресурс] / Blog of Carl Gene Fordham. – Режим доступа: <http://carlgene.com/blog/2011/11/most-common-同音词-word-homophones-in-mandarin/>, свободный. (Дата обращения: 08.03.2022).

УДК: 821.581.09:.004.77

Е.Ю. Устинова,
студент 4 курса, направления подготовки
«Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
r0ck.soul@yandex.ru

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

ФЕНОМЕН СЕТЕВОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЕ

***Аннотация.** Данная статья рассматривает феномен восточной сетевой литературы, его положение в современных условиях и значимость как популярного среди молодежи интернет-пространства.*

***Ключевые слова:** сетевая литература; китайская веб-новелла; интернет-платформа.*

Современные реалии издательского дела в Китае сложны и захватывающи, так как находятся в процессе значительных преобразований благодаря своей открытости миру для торговли и культурных взаимодействий. Немаловажно глобальное влияние технологий, навсегда изменивших способы потребления литературы читателями, а также позволив неограниченно делиться письменными текстами с миром.

Важным и знаковым событием в истории страны стало появление сети Интернет в 1990-х гг., благодаря которой вскоре начала развиваться сетевая (электронная) литература (网络文学), что повлекло за собой новый размах писательской деятельности. Чтобы дать точное определение феномену китайской интернет-литературы, обратимся к словам профессора Оуяна Ю-Чуаня, чье определение считают наиболее точным: «Это литература, распространяемая через интернет, рожденная в цифровом виде и первоначально опубликованная в сети; более того, она обладает гипертекстовыми ссылками и объединена с мультимедиа. Это произведения, существующие благодаря взаимодействию интернета и его читателей, которые должны иметь возможность доступа к ней и оценки» [3].

В современном мире никого не удивит литературными интернет-платформами и доступным оригинальным авторским творчеством, десятки сайтов предлагают свои сервисы

(ЛИТНЕТ, ПРОЗА.РУ, Книга Фанфиков, *FanFiction*, *Wattpad* и др.) с похожей системой и алгоритмами взаимодействия читателя и писателя. Однако Китай выработал некоторые свои отличительные особенности в данной сфере.

Широко распространенной формой повествования в сетевой литературе считается веб-новелла, чаще всего написанная в жанре фэнтези и мистика, наполненная отсылками к мифологии и традиционной культуре. Неоспоримыми достоинствами таких произведений являются захватывающие авантурные сюжеты, хорошо продуманные персонажи и самобытные миры, а также скорость написания и обратная связь: зачастую автор создает лишь общий сценарий, прописывает персонажей и публикует несколько глав произведения, а затем продолжает повествование, исходя из комментариев, пожеланий читателей.

Кроме комментариев читатели создают арты, музыкальные подборки, видеоподборки и т.д. по мотивам понравившейся новеллы. Такой способ взаимодействия, помимо очевидной пользы для писателя в виде помощи с продумыванием теоретической подоплеки произведения, создания сюжетных твистов и мотивации, нередко имеет негативную сторону, делая автора заложником своего произведения, вынуждая следовать читательскому, а не собственному замыслу, развивать историю, пока на нее есть спрос без права прекращения, и писать новые главы в рекордные сроки дабы удержать публику [1].

В противовес мировым трендам – романтическим историям и фанфикшену, на Востоке преобладают такие жанры, как сянься и уся, которые, в свою очередь черпают свои мотивы и образы главных героев из классических средневековых романов: «Речные заводы», «Путешествие на Запад», «Цветы в зеркале» и др. [1].

Уся (武俠) – приключенческий жанр китайского фэнтези, в котором делается упор на демонстрацию восточных единоборств. Уся в кино представляет собой насыщенную фантастическими элементами разновидность фильма с боевыми искусствами. Термин «уся» образован путём сращения слов ушу (武术, «боевое искусство») и ся (俠, «рыцарь, зачастую странствующий»); то есть, в буквальном смысле, – «боевые герои». Произведения уся – вымышленные истории об обычных людях, которые могут постичь сверхъестественные способности через обучение боевым искусствам и аккумуляцию внутренней энергии; типичны темы рыцарства, трагедии, мести и романтики [2].

Исключительно азиатской чертой уся, совершенно нехарактерной для европейских авантурных романов, является гибель главного героя в конце. Тем не менее главный герой новеллы всегда достигает своей цели, а память о нем остается жить в народных преданиях и сердцах товарищей. И хотя данный исход событий имеет место не во всех новеллах, именно такой финал более закономерен, нежели привычный для европейского читателя «хэппи-энд» [1].

Сянься (仙俠) – жанр китайского фэнтези, созданный под влиянием китайской мифологии, даосизма, боевых искусств, традиционной медицины и других элементов культуры Китая; в буквальном смысле: «бессмертные герои». Новеллы этого жанра – вымышленные истории о магии, демонах, призраках, бессмертных с упором на фольклор и мифологию. Протагонисты пытаются культивировать бессмертие, ища вечную жизнь и источники силы, сильно вдохновлены даосизмом [2].

Стоит отметить, что в последние несколько лет происходит смешение жанров, а также постоянная подстройка жанров под вкусы читателей и тенденции сетевой литературы в целом, в связи с чем, все чаще у произведений в описанных выше жанрах можно встретить возрастное ограничение 16+ и 18+ [1].

Исходя из вышесказанного можно заключить следующее: китайские веб-новеллы – отличный материал для исследований. Они дают возможность заниматься писательством пред-

ставителям различных слоев общества, не боясь быть осужденными, не понятыми или «не выпущенными» в свет; колоссальная популярность литературных платформ – свидетельство повального увлечения молодежи литературой, но при этом вопрос качества публикуемых текстов остается открытым.

Нельзя обойти стороной и факт организации китайцами «сетературного» бизнеса. По данным китайской аналитической компании iResearch, в настоящее время китайские веб-новеллы читают около 145 млн человек за пределами Китая. На сегодняшний день это самый успешный пример культурного экспорта XXI века [4]. Две вещи отличают китайские веб-романы: скорость, с которой пишут авторы, и модель ценообразования. Произведения потребляются, пока автор пишет. Каждый день фанаты посещают платформу, находят последнюю главу (обычно произведения обновляются ежедневно) и платят за нее.

Очень быстро китайцы осознали, что веб-новеллы могут иметь мировой спрос. Примерно в 2016 г. появились фанатские сайты, на которых добровольцы переводили работы на английский и русский языки. Цзи Юнфэй, один из первых исследователей глобализации китайской интернет-литературы, отмечает: «Вначале это казалось немыслимым. В то время никто не мог предположить, что кто-то захочет добровольно переводить тексты объемом в несколько миллионов знаков» [4]. В настоящее время фанатские сайты заменяют на официальные китайские платформы, владеющие правами на публикацию миллионов текстов, предоставляющих свои услуги по всему миру [4].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что феномен сетевой литературы в Китае вышел за рамки традиционного понятия о писательской деятельности, став своего рода оплотом нового поколения авторов, давая им возможность неограниченно экспериментировать с жанрами, направлениями, формами и содержанием. В свою очередь, для китайских читателей сетевая литература – это пространство, где можно найти произведение на любой вкус за небольшую плату, а также получить возможность участвовать в создании сюжета.

Список литературы

1. **Китайская веб-новелла и ее связь с классической литературой Китая** [Электронный ресурс] // Областная юношеская библиотека им. И.П. Уткина. – Режим доступа: https://vk.com/@biblio_utkina-kitaiskaya-veb-novella-i-ee-svyaz-s-klassicheskoi-literaturo. (дата обращения: 13.02.2022).
2. **Glossary of Terms in Wuxia, Xianxia & Xuanhuan Novels** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.wuxiaworld.com/page/general-glossary-of-terms> (дата обращения: 13.02.2022).
3. **Ouyang You-chuan. Wang luo wen xue gai lun** [Электронный ресурс]. – Beijing: Peking University Press, 2008. – P. 3–4.
4. **Yang Zeyi. China is reinventing the way the world reads** [Электронный ресурс] / Zeyi Yang. – Режим доступа: <https://www.protocol.com/china/chinese-web-novels-china> (дата обращения: 13.02.2022).

М.В. Фистик,
студент 2 курса магистратуры направления подготовки
«Лингводидактика и межкультурное образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
marina_fistik@mail.ru

Научный руководитель: **О.А. Климова,**
доцент кафедры теории и практики перевода, кандидат педагогических наук

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БРИТАНСКОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье описываются лингвистические особенности специфика британского варианта английского языка.

Ключевые слова: лингвистика; речевые особенности; британский английский; язык; произношение.

Как известно, на английском языке говорят не только в Англии, но и за ее пределами. Это официальный язык во многих странах мира. При этом английский язык каждого государства имеет свои особенности, сформировавшиеся в ходе исторического развития, обусловленные влиянием языков соседних стран, а также языка коренного населения [3, с. 273].

Английский, который изучаем мы, так называемый национальный стандарт, – это язык образованного населения центра и юго-востока Англии.

Британский английский (англ. *British English, BE, BrE, en-UK, en-GB*) – вариант английского языка, используемый в Соединенном Королевстве. Вопреки общепринятому в России названию Великобритании, сами англичане не включают Северную Ирландию в термин *Great Britain* [4, с. 279].

Согласно другому определению, это письменный и разговорный английский язык в Англии.

Термин был введен для того, чтобы отличать британский английский от других, особенно от расширенного варианта – американского английского. Британский английский не является отдельным общепринятым языком [2, с. 217].

Британский английский используется в качестве официального языка в Великобритании.

В Великобритании, в отличие от многих других европейских стран, нет единого государственного органа, который устанавливает стандарты и следит за чистотой официального языка. Фактическое правильное написание и произношение британских английских слов определяется Оксфордским словарем и другими важными публикациями [4, с. 15].

Термин *Received Pronunciation (RP)* используется для литературного произношения британского английского. Только 3% населения Великобритании следуют этому произношению в своей повседневной жизни. Термин также имеет неофициальные названия: *Royal English, Refined English, Oxford English* и *BBC English*. *королевский английский, изысканный английский (posh English), Оксфордский английский и BBC английский* [2, с. 169].

Одной из наиболее поразительных особенностей британского произношения является то, что звук [r] произносится только перед гласными. То есть в сочетаниях «-or», «-er», «-ir», «-er», «-ur» он обычно не озвучивается.

В то же время существует так называемый «связной [r]» – звук, который произносится на границе двух слов, если первое оканчивается на букву «r», а второе начинается с гласной [1, с. 26].

Другой типичной чертой британского английского языка является звук [ɒ], который представляет собой букву «o» и произносится как закрытый слог. В американском английском в этот момент мы обычно слышим звук [ʌ] [2, с. 238].

Нельзя не заметить такую особенность британского английского, как пропуск звука [t] в некоторых позициях, особенно перед другим согласным. В этот момент как бы слышна небольшая остановка, прерывание потока звука – это происходит потому, что голосовые связки замыкаются. По-английски это называется «glottal stop» [5, с. 15].

В британском английском слова, оканчивающиеся на «ary», «ery», «ogy» имеют безударный предыдущий слог, например, в слове «dictionary».

Британцы произносят звук [ju:] и никогда не меняют его на [u:], как американцы. Например, в слове «duty».

Слова, оканчивающиеся на «ough» британцы произносят иначе, чем американцы. Например, слово «bough» звучит как [ˈbaʊ].

Британцы пишут «centre» вместо «center», а «color» радостно исправляют на «colour». Все окончания «ense» они меняют на «ence», например, «pretence». Подобная ситуация имеет место и с окончанием «ize», которое в британском английском меняется на «ise» (analyze – analyse) [4, с. 51].

Британский английский имеет большое количество различных диалектов.

Основными диалектами, точнее группами диалектов, включающими другие, являются:

- **Северо-английский** (англ. *Northern English*) включает расширенный йоркширский диалект (англ. *Yorkshire dialect*) – диалект, испытавший значительное влияние языка викингов, характеризующийся произношением звука /ʊ/ вместо /ʌ/

- **Восточно-английский** (англ. *East Midlands English*) – диалект языка викингов, который также оказал значительное влияние, его произношение существенно отличается от английского литературного произношения. Например: *It is not theirs; it's ours!* произносится, как «*It eent theirn; it's ourn*»

- **Западно-английский** (англ. *West Midlands English*) – диалект считается наиболее далеким от английского литературного произношения. Например: слово «yes» носители диалекта произносят, как «*agg*».

- **Юго-восточный английский** (англ. *East Anglian English*) – диалект, близкий к английскому литературному произношению. Характерной чертой является произношение дифтонга /əu/ как /ʊ/

- **Южно-английский** (англ. *English in southern England*), включает расширенный кокни – характерно игнорирование звука /h/ и произношение вместо /θ/ – /f/ и вместо /ð/ – /v/

- **Юго-западный английский** (англ. *West Country dialects*) – диалект, испытавший влияние валлийского и корнского языков. Для этого диалекта характерно безусловное произношение звука /l(r)/, аналогичное американскому английскому.

- **Валлийский (Вельский)** (англ. *Welsh English*) – на диалект сильно повлияла грамматика и, в меньшей степени, словарный запас валлийского языка. Характерной чертой валлийского диалекта является произношение звука /æ/, как /a/.

- **Шотландский** (англ. *Scottish English*) диалект, испытавший значительное влияние шотландского низменного языка. Для диалекта характерно безусловное произношение гласной /r/, аналогичное американскому английскому [5, с. 57].

Список литературы

1. **Борисова Л.М.** Британский английский: хороший английский или вульгарный сленг? Из истории развития современной неформальной лексики в британском варианте английского языка / Л.М. Борисова. – Коломна, 2001. – 252 с.
2. **Бузаров В.В.** Еще раз о различиях в области грамматики между британским и американским вариантами английского языка / В.В. Бузаров // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 1998. – № 1. – С. 18–21.
3. **Гвишиани Н.Б.** Современный английский язык. Лексикология: Учебник для бакалавров / Н.Б. Гвишиани. – М.: Юрайт, 2013. – 273 с.
4. **Красикова Е.** Британский и американский варианты английского языка / Е. Красикова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2019. – 279 с.
5. **Павлов В.Н.** Основы грамматики и речевые образцы британского варианта английского языка / В.Н. Павлов. – М.: «Высшая школа», 1997. – 47 с.

УДК 811.58.11

Е.В. Цуцарина,

студент 4 курса направления подготовки
«Филология. Китайский и английский язык и литература»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
elizabet.tsutsarina@gmail.com

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

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ИНОЯЗЫЧНЫХ БРЕНДОВ НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

***Аннотация.** В статье рассматривается специфика перевода иноязычных брендов на китайский язык, а также основные приемы перевода названий брендов.*

***Ключевые слова:** иноязычные бренды; перевод на китайский язык; особенности перевода.*

В современном быстро развивающемся мире всё большее значение приобретает реклама. Одним из основных компонентов рекламы являются языковые средства, они используются для привлечения потенциальных покупателей товаров и пользователей услуг. Очевидно, что название бренда оказывает существенное влияние на успех и популярность товара, услуги. Правильный подбор имени торговой марки входит в состав первостепенных задач всех маркетинговых стратегий.

«Китай представляет собой один из самых обширных рынков, который стремятся освоить многочисленные зарубежные компании, фирмы и предприятия. Однако лингвистические различия между европейскими языками и китайским языком весьма значительны, что создаёт трудности при интерпретации иноязычных названий на китайском рынке» [3, с. 118]. Перевод бренда также важен, как и его оригинальные звучание и написание.

«С одной стороны, оригинальное название продукта – это социальное, функциональное, психологическое или эмоциональное, преимущество, которое потребитель покупает вме-

сте с услугой или товаром. Как раз эти преимущество или выгода и играют решающую роль при покупке потребителем продукта именно этого бренда» [6, с. 72].

С другой – сильный бренд поднимает репутацию продукта, поэтому перевод имени бренда имеет огромное значение для упрочнения позиций продукта за рубежом. Если продукт со своим оригинальным именем известен на внутреннем рынке, это значит, что его звучание и образ глубоко укоренились в сознании местных потребителей. Однако при экспорте данного продукта имя бренда значительно трансформируется; чтобы завоевать популярность, надо сделать его хороший перевод, транслитеровать звуковой и зрительный образ средствами другого языка.

Перевод названий брендов на китайский язык имеет много различий с другими видами перевода. Одну из важных ролей играет социокультурная специфика, так как Китай относится к странам с высококонтекстной культурой, для которых характерно уделение большого внимания к форме и контексту, невыраженная, скрытая манера речи и т.д. Перевод названий брендов на китайский язык имеет свою специфику и представляет существенную трудность ещё и из-за особенностей китайского языка, отличающих его от таких языков, как, например, русский и английский.

Одним из основных отличий между европейскими языками и китайским является система письменности, так как большинство западных языков базируются на алфавитной системе, в то время как единица написания в китайском – иероглиф. В китайском языке существует более 50000 иероглифов, из которых в широком использовании находятся 7000, а в повседневном – около 3500. Один и тот же слог в китайском языке может передаваться несколькими иероглифами. К примеру, для обозначения слога «*ui*» в 4-м тоне в письменном китайском языке существует 92 иероглифа.

Лингвистическое и культурное разнообразие Китая подчёркивает сложность в создании единой стратегии для перевода названий брендов на китайский язык. Китайские иероглифы могут произноситься по-разному в зависимости от диалекта, поэтому при выборе варианта перевода иноязычных брендов на китайский, компании должны удостовериться в благозвучности и лёгкости произношения названия на большей части территории целевого рынка.

«Кроме того, при позиционировании зарубежного товара в Китае и выборе китайского названия бренда необходимо обращать особое внимание на социальные и культурные факторы, комбинация которых образует социокультурный аспект локализации бренда. Некоторые учёные предполагают, что лингвистические и культурные различия между Китаем и странами Запада можно объяснить тем, что большинство западных культур относятся к низкоконтекстным культурам, что обуславливает контрастные для китайцев как носителей высококонтекстной культуры модели коммуникации и мировосприятия» [4, с. 108].

«Для эффективного перевода иноязычных названий на китайский язык чаще всего прибегают к таким способам как транслитерация, буквальный перевод, свободный перевод и адаптация. При переводе способом транслитерации название по-прежнему остаётся узнаваемым на слух, что является очень значимым для крупных международных брендов: например, Giorgio Armani – 乔治·阿玛尼 (Qǐáozhì Āmǎní), Mary Kay – 玫琳凯 (Měilínkǎi) и др. Недостаток транслитерации в том, что при таком способе перевода полностью утрачивается семантический компонент имени собственного, т.е. по названию сложно или невозможно судить о каких-либо свойствах продукта и часто даже о том, к какой группе товаров группе он относится» [1, с. 43].

«При буквальном переводе, напротив, сохраняется семантическое сходство с оригинальным названием бренда, однако полностью или почти полностью утрачивается фонетическое подобие. Данный способ позволяет потребителям получить довольно целостное пред-

ставление об основных качествах и характеристиках продукта, однако ввиду фонетической непохожести на оригинал это затрудняет ассоциацию китайского названия бренда с соответствующим ему иноязычным названием. Также данный тип перевода широко используется тогда, когда в силу каких-либо обстоятельств китайское название бренда не применяется в рекламе. Например, как в случае с брендами Apple – 苹果 (в дословном переводе – «яблоко»), Microsoft – 微软 (в дословном переводе – «микропрограммное обеспечение»), Nestle – 雀巢 (в дословном переводе – «гнездо»)» [6, с. 87].

При свободном переводе зачастую одновременно происходит решение трёх задач: сохранение фонетического подобия названия бренда, сохранение изначальной семантики и повышение привлекательности товара за счёт добавочного семантического компонента с положительным значением. «Данный способ является одним из наиболее сложных, требуя от переводчика особой точности и внимания ко всем деталям. В качестве примера можно привести китайское название бренда Tide – 汰渍 (Tàizì), что переводится как «вымывающий грязь», при этом также сохранено и сходство на фонетическом уровне, потому что китайское звучание бренда (Tàizì) частично совпадает с оригинальным вариантом (Tide) [5, с. 49].

«Перевод способом адаптации, в свою очередь, служит для создания определённого имиджа товара на данном конкретном рынке. Главная задача переводчика при применении адаптации – максимально хорошо изучить особенности рынка и менталитета людей, проживающих на территории, для которой данный товар предназначен. Примеры использования этого способа перевода – бренды Pizza Hut (必胜客), Dura-cell (金霸王) и др.» [2, с. 76].

Таким образом, очевидно, что перевод названий брендов на китайский язык значительно отличается от остальных видов перевода. В контексте анализа приведенных выше примеров можем отметить, что требования к переводу названий брендов на китайский язык включают такие компоненты как позитивная коннотация, краткость (двусложность), а также определенные тоновые и морфологические предпочтения при выборе соответствий. В связи с этим, способы перевода названий брендов на китайский язык также имеют свою специфику и требуют дальнейшего изучения.

Список литературы

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод/ Л.С. Бархударов. – М.: Междунар. Отношения, 1975. – 240 с.
2. Дымшиц М. Разработка имени бренда / М. Дымшиц. – СПб: Питер, 2000. – 323 с.
3. Елистратов В.С. Нейминг: искусство называть / В.С. Елистратов. – М.: Омега – Л, 2012. – 304 с.
4. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика / И.М. Кобозева. – М.: Наука, 2000. – 352 с.
5. Кожанова В.Ю. Критерии образования имен брендов / В.Ю. Кожанова. – М.: Наука, 2010. – 309 с.
6. Кумбер С. Брендинг / С. Кумбер. – СПб.: Питер, 2004. – 186 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СФЕРЫ УСЛУГ

УДК 687.53.01-055.2:7.034...8

А.В. Бердичевская,
студент 1 курса направление подготовки
«Педагогическое образование»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
berdicevskaamaria81@gmail.com

Научный руководитель: **М.К. Черных,**
старший преподаватель

МОДЕЛИРОВАНИЕ ФАНТАЗИЙНОГО ЖЕНСКОГО ОБРАЗА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СТИЛИСТИКИ ЭПОХИ РОКОКО

***Аннотация.** В статье рассматриваются разработка и моделирование фантазийного женского образа с использованием стилистики эпохи рококо.*

***Ключевые слова:** эпоха рококо; фантазийная прическа; постижерное украшение; тенденции современной моды.*

Парикмахерское искусство является одним из древнейших видов деятельности человека, которая направлена в первую очередь на украшение его внешности. Из века в век в разные исторические периоды человек создавал новые предметы быта, которые отражали его представления о красоте, одежде, украшениях и прическах, индивидуальный вкус и общее понятие об эстетическом идеале.

В каждой эпохе, отдавая дань моде, мастера парикмахерского искусства создавали новые формы, линии и декоративные элементы причёски. Опираясь на богатый исторический опыт парикмахерского искусства, а также тенденции моды сегодняшнего дня, современные мастера создают новые модели причёсок. Им удастся совмещать отдельные элементы причёсок прошлых веков и современные технологии в индустрии красоты.

Актуальность исследования обусловлена тем, что стиль эпохи рококо часто используют в карнавалах, конкурсах и модных показах. Прически данной эпохи требуют профессиональных технологических знаний и умений, и наряду с этим дают возможность стилисту проявить свои творческие способности. В которых, воплощаются свое выражение новые линии, формы и совершенство технических приемов.

Появление стиля рококо – обусловлено изменениями в философии, вкусах и в придворной жизни.

Рококо – это порождение исключительно светского двора, культуры, а также французской аристократии. Оно смогло не только оставить свой след в искусстве, но и оказать влияние на дальнейшее её развитие.

XVIII столетие – это время одновременной сложности и простоты необычных причёсок. В начале века большинство причёсок состояло из массы локонов, которые скалывались на затылке и украшались лентами, цветами и драгоценностями. Волосы обильно посыпались

пудрой. Через некоторое время настает период невероятных и замысловатых причесок, самая популярная прическа эпохи рококо – это «фонтанж». Прическа была не слишком высокой, но со временем «фонтанж» стал похож на башню, которая доходила в высоту до 60 см, а некоторые прически достигали метровой высоты.

В середине XVIII века носили прическу «тапи» – взбитые завитые волосы, уложенные высоко надо лбом. Также в моде были прически с яйцевидным силуэтом.

Вторая половина XVIII века охарактеризована появлением высоких причесок, они становятся на пике моды. В это время на головах женщин создавали образы, которые неразрывно связаны с важнейшими историческими событиями. Например, в ознаменование спуска на воду королевского фрегата «Адмирал» в моду вошли прически «а-ля парусный корабль», которые крепились на макушке.

Женщины эпохи рококо носили пышные юбки-панье, держащиеся на каркасе и корсете. Лиф с глубоким вырезом вытягивался вниз, обретая форму треугольника ниже талии. Рукава наряда сужались к локтю, обильно украшались лентами и каскадами кружев. Верхней одеждой служило манто – свободно ниспадающее с плеч. Большое значение придавалось дополнительным элементам, таким как: муфта, перчатки, веер, которым дамы подавали особые знаки внимания кавалерам. Без внимания не оставалось и нижнее белье, в платьях оно, выступало на всеобщее обозрение. Его шили из шелка, обильно украшали вышивкой, кружевной отделкой, золотом и серебром. Края нижней юбки обшивали воланами и лентами, так чтобы они становились видны при ходьбе. В качестве украшения активно использовали натуральные и искусственные цветы [1, с. 99].

Прически периода рококо отчасти продолжали традиции периода барокко. Это были высокие прически на париках и композиции из волос.

Модным было все, что связано с морской стихией. Завитые в узоры пряди, волны, букли сравнивали с образами ракушки, морских волн, использование пудры для причесок напоминало морскую пену. Появились сложные прически, которые выполняли «куаферы».

Свое искусство в оформлении причесок воплощали настоящие художники-парикмахеры (Легре, Леонар, Антуан) [2, с. 129].

В XXI веке трудно встретить рококо в чистом виде, но многие детали этого стиля актуальны. Современные модели в стиле рококо покоряют торжественностью и яркостью. Наблюдаются новые технологии росписи, вышивки и украшения металлической нитью, применяются дорогие аксессуары.

Женская современная одежда в стиле рококо украшается бусами, ожерельем, декоративными элементами со стразами, массивными серьгами. Модели объединяют многие традиции покроя и пошива, включают геометрические аппликации из гобелена, ручное кружево, ободки с камнями и расшитые серебряной нитью цветки. Колорит и яркость образов создается за счет формы, сложности композиций, использования аксессуаров ручной работы. Узор рокайль часто используют в своих коллекциях известные американские модельеры Ральф Лорен, Оскар де ля Рента и Джон Гальяно.

Мода является неотъемлемой частью современного общества. Современная мода причесок крайне популярна. Сегодня на пике популярности естественность и натуральность, в тоже время актуальны авангард и экспрессионизм. Необычные фантазийные прически, можно встретить на подиумах и в повседневной жизни, они имеют ярко выраженную целевую направленность, подчеркнута характерны, так как дают наиболее полное представление о художественном образе.

Для того что бы создать художественный образ эпохи рококо, необходимо знать традиции, обычаи, формы и элементы причесок того времени. Современные мастера разрабаты-

вают в стиле рококо новые силуэты и элементы фантазийных причесок: голливудские волны, локоны и букли различных форм с наименьшим количеством начеса, вместо пышных каркасов и высоких композиций [3, с. 106].

Проанализировав историю культуры и искусство данной эпохи и ее основные направления, разработана и выполнена интеграция стилистических особенностей эпохи рококо в современный фантазийный образ.

Современная фантазийная прическа разработана на основе силуэта исторической прически Марии Антуанетты, на длинных светлых волосах. Силуэт прически – декоративный, отступает от природных очертаний головы. Композиционный центр прически находится на теменной зоне. Акцентом в данной прическе, является постижерное украшение в виде цветов, а нюансом – расположенные по поверхности прически волны.

Основными элементами прически – являются волны, мелкие завитки, начес, которые придают необычную рельефность прическе.

Волосы модели текстурированы при помощи электрических щипцов «гофре». Для получения большого объема в прическе, использован каркас.

Фантазийная прическа в стиле рококо дополнена постижерным украшением в виде трех роз разных размеров.

Завершает целостный образ модели, длинное пышное платье светлых оттенков с элементами кружева и золотой тесьмы.

Таким образом, в ходе исследования эпохи рококо и анализа современных тенденций моды, было выявлено, что каждая эпоха, нация привнесла особый вклад в моду, в тенденции развития и усовершенствования причесок. На сегодняшнем этапе стилисты мастера индустрии красоты находят вдохновение в уникальных формах исторических причесок эпохи рококо, разрабатывая новые силуэты и формы фантазийных причесок.

Список литературы

1. **Ветрова А.В.** Парикмахер-стилист / А.В. Ветрова. – Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 349 с.
2. Гутыря Л.Г. Парикмахерское мастерство / Л.Г. Гутыря. – М. : «АСТ»; Харьков : «Фолио», 2010. – 478 с.
3. **Моделирование причесок и декоративная косметика** : учеб. пособие для сред. проф. учеб. заведений / Т.А. Черниченко – М. : Изд. центр «Академия», 2014. – 234 с.

Г.С. Дуденко,
студент 2 курса магистратуры направления подготовки
«Технологии имиджа и стиля в индустрии красоты»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
ya.suitepc@yandex.ru

Научный руководитель: С.П. Федорищева,
кандидат педагогических наук, доцент

РОЛЬ РУКОВОДИТЕЛЯ В УПРАВЛЕНИИ ПРИРОДОЙ КОНФЛИКТА НА ПРЕДПРИЯТИИ

Аннотация. В статье рассматривается исторический компонент формирования понятия конфликта. Рассматриваются его основные свойства и функции. Определяется роль руководителя в управлении конфликтами на предприятии. Рассматриваются основные положительные и отрицательные стороны конфликта.

Ключевые слова: конфликт; руководитель; предприятие; противоречия; управление.

Хорошо известно, что развитие любого общества, любой социальной общности или группы, даже отдельного индивида представляет собой сложный процесс, который отнюдь не всегда разворачивается гладко, а нередко связан с возникновением, разворачиванием и разрешением противоречий. Фактически вся жизнь любого человека, любого коллектива или организации, любой страны соткана из противоречий. Эти противоречия обусловлены тем, что разные люди занимают различные позиции, руководствуются различными интересами, преследуют различные цели, а потому стремясь реализовать свои потребности, интересы и цели, довольно часто вступают в противоборство друг с другом два или более индивидов, а иногда социальных групп и даже стран активно ищут возможность помешать сопернику достичь определенной цели, предотвратить удовлетворение его интересов или изменить его взгляды, представления, оценки позиции. Такое противоборство, ведущееся путем спора называется конфликтом.

Конфликт является важнейшей стороной взаимодействия людей в обществе, своего рода клеточкой социального бытия. Это форма отношений между потенциальными или актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями. Существенная сторона конфликта состоит в том, что эти субъекты действуют в рамках некоторой более широкой системы связей, которая модифицируется (укрепляется или разрушается) под воздействием конфликта. При этом важно понять, что если нет действий, направленных друг против друга, если нет противоборства сторон, то нет и конфликта [3, с. 101].

В профессиональной деятельности нигде конфликты не проявляются так очевидно, как в сфере услуг. Существуют конфликты между фирмами, компаниями, ассоциациями, в пределах одной организации и т.п. Конфликт, возникающий в организации, называют организационным. Это, в частности, конфронтации, противоречия и т.п. Организационный конфликт может принимать множество форм. Какой бы ни была природа организационного конфликта, руководство должно уметь анализировать его, понимать и управлять им.

Когда конфликт в организации неуправляем, это может привести к конфронтации (структурные подразделения организации или члены микро- или макроколлектива переста-

ют сотрудничать и общаться друг с другом). В конечном итоге подобная ситуация разобщения приведет к деградации коллектива и предприятия в целом.

Считается, что если на предприятии, в трудовом коллективе нет конфликтов, то там что-то не в порядке. В сфере услуг не бывает бесконфликтных предприятий: важно, чтобы конфликт не был разрушительным. Задача руководителя – спроектировать конструктивный, разрешаемый конфликт. Чтобы поставленную задачу решить благоприятно, руководителю необходимо формировать конфликтологическую компетентность. Конфликтологическая компетентность занимает одно из важных мест в профессиональной подготовке руководителя. Под конфликтологической компетентностью мы будем понимать совокупность его знаний, навыков и умений, позволяющих ему успешно решать задачи по управлению конфликтами в организации.

Исходя из данного определения, можно выделить три основных компонента конфликтологической компетентности руководителя или иного субъекта управления социальными системами. Первый компонент – совокупность знаний, основу которых составляют знания о сущности конфликта и его причинах, о механизмах возникновения и динамике протекания конфликта, о психологических, социально-психологических и социальных аспектах конфликта и др. Второй компонент – это навыки, основное содержание которых включает в себя навыки сбора и анализа информации о конфликте, навыки эффективного общения и рационального поведения в конфликте, навыки ведения переговоров, навыки медиатора и другие. Третий компонент – умения. Говоря об умениях, мы прежде всего акцентируем внимание на умении применять методы управления конфликтами и умении принимать адекватные (конструктивные) решения [1, с. 11].

Развитие руководителем конфликтологической компетентности поможет извлечь выгоду из конфликта, которая выражается в формировании открытой, невраждебной, полной поддержки окружающей среды в коллективе. Если такая среда сформирована, то предприятие от наличия конфликтов становится только лучше, поскольку разнообразие точек зрения дает дополнительную информацию, помогает выявить больше альтернатив или проблем.

Однако не следует сбрасывать со счетов и тот факт, что отдельные, чаще всего межличностные конфликты носят разрушительный характер. Об этом также должен знать руководитель, так как в совместной деятельности участвуют люди, различные по своей профессиональной подготовленности, жизненному опыту, индивидуальным чертам характера и темперамента и т.п. Эти различия неизбежно накладывают свой отпечаток на оценки и мнения по значимым для личности и организации вопросам, порой порождают противоборство, которое, как правило, сопровождается эмоциональным возбуждением и часто перерастает в конфликт. В некоторых случаях столкновения оценок и мнений заходят так далеко, что интересы дела отходят на задний план: все мысли конфликтующих направлены на борьбу, которая становится самоцелью, что отрицательно сказывается на развитии предприятия.

Для эффективного управления конфликтами современному руководителю невозможно обойтись без знания основ психологии личности. Человеческий фактор – это понятие, обозначающее функцию человека в обществе. В структурном плане это – личность, рабочая группа, трудовой коллектив. Управление человеческим фактором требует согласования управленческих воздействий с психологическими закономерностями поведения людей, побуждающими их конструктивному взаимодействию. Пренебрежение указанными закономерностями приводит к возникновению различных конфликтов.

Главный элемент управления – личность. Личность – явление социальное, продукт общения людей. Каждая личность обладает индивидуальностью, т.е. особенностями, отличающими одного человека от другого [2, с. 165].

Исходя из выше сказанного можно сделать вывод, что вся совокупность конфликтов, пронизывающие предприятия сферы сервиса, так или иначе, связана с методами управления. Так как правильное управление – это ни что иное, как деятельность по разрешению конфликтов ради тех целей и задач, которые определяет суть предприятия. Руководитель призван разрешать частные конфликты, возникающие между сотрудниками, между сотрудниками и клиентами во имя более общих интересов предприятия, которые он рассматривает в качестве целей своей управленческой деятельности.

Список литературы

1. **Емельянов С.М.** Управление конфликтами в организации: учебник и практикум для академического бакалавриата / С.М. Емельянов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 261 с.
2. **Король Л.Г.** Конфликтология: учебное пособие для студентов, обучающихся по направлениям 37.04.01 Психология, 38.04.02 Менеджмент, 38.03.03 Управление персоналом / Л.Г. Король, И.В. Малимонов, Д.В. Рахинский. – Ульяновск: Зебра, 2015. – 248 с.
3. **Лукин Ю.Ф.** Конфликтология: управление конфликтами: Management of the conflicts: учебник для вузов / Ю.Ф. Лукин. – М.: Академический Проект ; Гаудеамус, 2007. – 799 с.

УДК 338.48-6:641

В.В. Малышев,
студент 4 курса направления
подготовки «Туризм»,
Луганский государственный университет
имени Владимира Даля,
г. Луганск
krotvlad213@mail.ru

Научный руководитель: **В.В. Халапурдина,**
кандидат географических наук, доцент

ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ РАЗВИТИЯ ВИННОГО ТУРИЗМА В ИТАЛИИ

***Аннотация.** В статье охарактеризовано современное состояние развития винного туризма в Италии. Определено, что Италия благодаря уникальным географическим, климатическим, природным условиям, историческим и культурным обстоятельствам является одним из лидеров по количеству туристских прибытий и одним из крупнейших в мире производителей и экспортеров вин высокого качества. Туристов в эту страну привлекают не только многочисленные памятники истории и культуры, но и местная кухня и вина, наибольший интерес у профессионалов и любителей вызывают винные туры в традиционные винные регионы.*

***Ключевые слова:** винный туризм; туристская индустрия; винодельческие регионы Италии; винные туры.*

Италия благодаря уникальным географическим, климатическим, природным условиям, историческим и культурным обстоятельствам является одним из лидеров по количеству

туристских прибытий и одним из крупнейших в мире производителей и экспортеров вин высокого качества. Туристов в эту страну привлекают не только многочисленные памятники истории и культуры, но и местная кухня и вина, наибольший интерес у профессионалов и любителей вызывают винные туры в традиционные винные регионы. Посещение винодельческих регионов Италии обычно сопровождается тематическими экскурсиями: осмотрами древних замков, виноградников и погребов, знакомство с уникальными коллекциями вин, народными и производственными традициями, фестивалями, театрализованными действиями и т. п. Исходя из вышесказанного, тема исследования является актуальной.

Целью исследования является характеристика современного состояния развития винного туризма в Италии.

Италия – это страна, крупнейший производитель вина в мире 2019 г. (39,3 млн. гл.). Винный туризм переживает непрерывный и быстрый рост (93 % туристов, прибывающих в данную страну, хотят испытать незабываемый гастрономический и винный опыт) [2]. Итальянцы считаются одними из основоположников эногастрономического туризма, поскольку вино и гастрономия является важной составляющей национальной культуры, предметом определенного культа и достаточно глубоких научных поисков.

В стране 521 винодельческая область: 330 «DOC», 73 «DOCG», 118 «IGT», в которых производится 70 % вина. Больше всего винодельческих областей расположено в Пьемонте – 58, затем идет Тоскана – 56, потом Венето – 50; 3209 кв. км. заняты виноградниками категории «DOC» и «DOCG»; 124970 винодельческих хозяйства производят вина категории «DOC» и «DOCG» [4, с. 345].

Для популяризации страны, местных производителей вина и других продуктов питания туристские фирмы Италии предложили новые виды туристских маршрутов, прежде всего, туры «национальных блюд и вин», которые предусматривали знакомство с региональными особенностями итальянской кухни и виноделия.

Италия является одним из мировых центров винного туризма: его история здесь насчитывает уже почти сто лет, а количество туристов, которые посещают итальянские винодельни за год, только для одного хозяйства может превышать 10 тыс. чел. Именно итальянцы сумели превратить свои винодельни и винные подвалы в туристские аттракционы, здесь проложены первые «винные пути» – специальные маршруты для туристов, например, «Strada di Chianti», «Strada del Vino». Эти винные пути проходят по винодельческим регионам, которых в Италии насчитывается 20, а именно: Пьемонт, Лигурия, Ломбардия, Эмилия-Романья, Тоскана, Умбрия, Марке, Калабрия, Сицилия, Венето и др. На сегодня в Италии насчитывается около 130 винных маршрутов – «винных дорог» различной протяженности и наполненности [1, с. 135].

Некоторые из них включают объекты, внесенные в Список мирового культурного наследия ЮНЕСКО и связаны с виноделием и вином, а именно: «Noto DOC» в Сицилии, «Casteldel Monte DOC» в Апулии, где у подножия старинного замка, заложенного еще Фридрихом II, растут уникальные виноградники, вулкан Этна – уникальный природный и исторический объект с особым терруаром и производством популярных вин, вилла Медичи в Тоскане, где сосредоточены престижные винодельческие зоны Брунеллоди Монтальчино и Верначча Сенджовезе [3, с. 267].

Наиболее известными и популярными являются четыре винных пути. Винная дорога «Strada del vino colli del trasimeno» находится в провинции Перуджа, в зоне Collidel Trasimeno. Этот маршрут включает участки между Умбертидэ и Перуджей, Туоро-суль-Тразимено и Пасиньяно-Суль-Тразимено, а также производства на территории Читта-делла-Пьеве, Паникале, Пьеаро, Мажионе, Корчиано и Кастильоне-дель-Лаго. Местность здесь холмистая и почти

вся покрыта виноградниками разной площади. При этом почвенный покров и климат обеспечивают винограду максимальный комфорт. Все это позволяет местным виноделам выращивать как традиционные сорта винограда «Sangiovese», «Grechetto», «Trebiano», «Canajolo», «Malvasia», так и смело экспериментировать, создавая вина, которые могут охватить все многообразие современного мира виноделия.

Винная дорога «Strada dei vini del cantico» включает Маршиано, Перуджу, Торджиано, Беттону, Каннару, Спелло, Асизи, Бастия-умбра и Умбертиде. Вино в этих краях особо жалуют, тщательно контролируя его качество, и поэтому вина из Асизи, Торджиано, Колли-Мартане, Колли-Перуджа и имеют статус DOC, а Torgiano Rosso Riserva – категории DOCG.

Винная дорога «La strada dei vini del sagraantino» прежде всего известна своим знаменитым виноградом «Sagraantino», который является символом Умбрии. Выращивают его здесь с древних времен, изготовленное из него вино, «Sagraantinodi Montefalco», имеет статус DOCG, достойно представляет регион на винном рынке Италии и мира [1, с. 158].

Винный путь «Strada dei vini etrusco romana» проходит через регион Умбрии. Между городками Орвието, Амелия, Беванья, Монтефалько, Беттона и Каннара пролегает проселочная дорога, петляющая между виноградниками, а линию горизонта здесь определяют близлежащие холмы, на которых растут кипарисы. Лучшие здесь вина «Orviето Classico», «Orviето Classico superiore», которые подают в каждом ресторане и баре.

Существенную поддержку организации винного туризма оказывают специальные учреждения – энотеки, созданные почти во всех винных регионах. Крупнейшей национальной публичной энотекой Италии является Энотека города Сиены, созданная в 1960 г. Важную роль в развитии винного туризма играют общественные объединения – Национальная ассоциация сомелье, Национальная ассоциация энологов, Общественная организация «Женщины в вине», Ассоциации винных путей регионов.

Таким образом, Италия является одним из мировых центров винного туризма: его история здесь насчитывает уже почти сто лет, а количество туристов, которые посещают итальянские винодельни за год, только для одного хозяйства может превышать 10 тыс. чел. Именно итальянцы сумели превратить свои винодельни и винные подвалы в туристские аттракционы, здесь проложены первые «винные пути» – специальные маршруты для туристов. Эти винные пути проходят по винодельческим регионам, которых в Италии насчитывается 20, а именно: Пьемонт, Лигурия, Ломбардия, Эмилия-Романья, Тоскана, Умбрия, Марке, Калабрия, Сицилия, Венето и др.

Список литературы

1. **Бабкин А.В.** Специальные виды туризма: учебное пособие / А.В. Бабкин. – Ростов-на-Дону: Советский спорт. – 2014. – 117 с.
2. **Виноделие, виноградарство и алкоголь Италии** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eurowine.com.ua/node/10613/> (дата обращения: 15.12.2021).
3. **Воскресенский В.Ю.** Международный туризм: учебное пособие / В.Ю. Воскресенский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА. – 2006. – 255 с.
4. **Чудновский А.Д.** Управление индустрией туризма: учебное пособие / А.Д. Чудновский, М.А. Жукова. – М.: КноРус, 2016. – 208 с.

В.В. Мингалиев,
магистрант 2 курса направления
подготовки «Менеджмент»,
Луганский государственный университет
имени Владимира Даля,
г. Луганск
Mingalievslava@gmail.com

Научный руководитель: **В.В. Халапурдина,**
кандидат географических наук, доцент

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ РАЗВИТИЯ SPA-ТУРИЗМА В ВЕНГРИИ

***Аннотация.** В статье рассмотрено современное состояние развития SPA-туризма в Венгрии. Лечебно-оздоровительный туризм в Венгрии начал свое развитие еще в средние века, когда были открыты первые залежи целебных грязей и термальные источники. SPA-курорты Венгрии – это минеральные термальные курорты, которые обеспечивают полный комплекс процедур, направленный на расслабление и оздоровление, с использованием термальной, минеральной или морской воды, морских водорослей, различных растений и лечебных грязей. Мягкий климат и тёплые воды лечебных источников позволяют восстанавливать силы и здоровье в любой сезон. SPA-туризм в Венгрии популярен круглогодично.*

***Ключевые слова:** SPA-туризм; Венгрия; SPA-курорты; SPA-отели; SPA-туры.*

На сегодня развитие туризма, и особенно лечебно-оздоровительного туризма, становится приоритетной государственной задачей, касающейся жизнеобеспечения деятельности человека и направленной на восстановление и развитие его физического и духовного здоровья. Лечебно-оздоровительный туризм с одной стороны, вносит значительный вклад в устойчивое развитие общества, а с другой – представляет собой один из стабильно растущих источников получения дохода для государства. Лечебно-оздоровительный туризм в мировом масштабе является одним из наиболее динамично развивающихся видов туризма.

На развитие лечебно-оздоровительного туризма в Венгрии ежегодно выделяется около 120 млн. евро. Государство объявило тендеры на строительство термальных водолечебниц и оздоровительных центров, благодаря чему за последние несколько лет в стране было построено 57 новых бальнео-центров, 13 термальных отелей и 38 центров конного спорта [2].

Целью исследования является рассмотрение современного состояния развития SPA-туризма в Венгрии.

Последние годы Венгрия становится все более популярной у туристов. По итогу голосования в проекте «European Best Destinations», Будапешт был объявлен самым популярным туристским европейским направлением 2019 г., обогнав Берлин, Париж, Лондон, Барселону и Флоренцию.

Эта страна по-прежнему пользуется «высоким» спросом, что выражается двумя особенностями: во-первых, Венгрия – это фактически всесезонное направление, а во-вторых – обладает высокой степенью возвратности туристов. Например, многие россияне год за годом отправляются на оздоровление и лечение в эту страну [2].

По данным Венгерского национального управления по туризму за первые 6 месяцев 2019 г. турпоток из России в Венгрию увеличился на 4 %. Число ночевков туристов из России на курортах Хевиз, Будапешт и Хайдусобосло возросло на 20 %. Россия находится на 8 месте среди стран, «поставляющих» туристов в Венгрию. Основным сегментом продаж в стране являются оздоровительные и SPA-туры.

SPA-туры в Венгрию занимают лидирующие позиции среди остальных SPA-туров в Европе, так как SPA-курорты являются самыми новыми и многочисленными среди всех SPA-курортов Европы. SPA-курорты Венгрии – это минеральные термальные курорты, которые обеспечивают полный комплекс процедур, направленный на SPA-релакс и оздоровление, с использованием термальной, минеральной или морской воды, морских водорослей, различных растений и лечебных грязей.

Россияне занимают третье место по количеству ночей, проведенных в SPA-отелях, традиционно уступая лишь немцам и австрийцам. Общее количество иностранных туристов в SPA-отелях в 2019 г. составило 20,5 тыс. человек (88,9 тыс. ночевков), а венгерские Wellness-отели приняли 13,2 тыс. туристов (41,4 тыс. ночевков) [3].

Некоторое перераспределение турпотоков произошло внутри туристской отрасли Венгрии, SPA-города взяли на себя достаточно большую часть туристов. Согласно последним данным, опубликованным Центральным статистическим управлением Венгрии, поступательными темпами растет число туристов в SPA-городах Хевиз, Хайдусобосло, которые вместе с Будапештом в 2019 г. являются направлениями, которые пользуются активным спросом со стороны иностранных туристов. Столица, естественно, оставалась вне конкуренции.

Австрийцы и немцы всегда были «неравнодушны» к расположенному в относительной близости озеру Балатон, но уже сегодня иностранные туристы испытывают большой интерес к Хевизу. Естественный целебный фактор, сформировавшийся в условиях приозерной рекреации, в сочетании с курортными процедурами, привлекают не только поклонников SPA-терапии, но и всех тех, кто желает расслабиться на отдыхе.

На другой стороне Венгрии расположился еще один SPA-город – Хайдусобосло, завораживающий окрестными пейзажами знаменитой «пушты», больше известной как Большая венгерская равнина. В последние годы этот городок достаточно популярен. Сюда стали съезжаться не только туристы из приграничных государств, но и стали появляться группы ценителей SPA-процедур из России.

Венгрию считают сокровищницей термальных источников Европы. На сегодняшний день на ее территории насчитывается 1300 термальных источников, 386 лечебных купален, 48 сертифицированных минеральных и 133 лечебных водных источника, 5 мест добычи лечебной грязи и лечебных пещер. Около 300 термальных источников используются для купания и около 130 минеральных и лечебных источников находится в столице страны – Будапеште [1].

Инфраструктурное развитие также является конкурентным преимуществом страны: 62 SPA-отеля, 39 заведений с лечебными ваннами, 13 санаториев, 385 поселений имеют оборудованные купальни с лечебной водой. Но проблемой остается соответствие современным техническим и оздоровительным стандартам в этой области. С целью стандартизации SPA-услуг на объектах в 1992 г. в Венгрии была создана профессиональная ассоциация «Hungarian Baths Association», которая с 1998 г. является постоянным членом Европейской SPA Ассоциации (ESPA). Сейчас ассоциация объединяет 186 членов [4].

В настоящее время статус курорта имеют следующие населенные пункты Венгрии: Будапешт, Бальф, Бюк, Кекештетё, Балатонфюред, Дебрецен, Эгер, Дюла, Хайдусобосло, Харкань, Хевиз, Парад, Залакарош.

Таким образом, изучено современное состояние развития SPA-туризма в Венгрии. Основным сегментом продаж в стране являются лечебные и SPA-туры. SPA-курорты Венгрии – это минеральные термальные курорты, которые обеспечивают полный комплекс процедур, направленный на SPA-релакс и оздоровление, с использованием термальной, минеральной или морской воды, морских водорослей, различных растений и лечебных грязей. В санаториях страны предлагают несколько видов SPA-услуг. Их задача – оздоровление организма, восстановление тонуса, улучшение кожного покрова. Цены на SPA-процедуры зависят от выбранного курорта и времени путешествия в страну. SPA-отели Венгрии предлагают как минимум 4 разных услуги косметологии и не менее 6 разных релаксационных, массажных и других процедур. Оздоровительные процедуры в SPA-отелях Венгрии ценятся тем, что благотворно влияют на весь организм человека, повышая его жизненные силы.

Список литературы

1. **Богачева Е.Л.** Медицинское SPA и его место в международной SPA-индустрии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mednoosti.by/> (дата обращения: 15.12.2021).
2. **Курорты Венгрии. СПА** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lotustherme.com/> (дата обращения: 18.01.2022).
3. **Путешественники из РФ заинтересовались Венгрией** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.tursvodka.ru/> (дата обращения: 10.12.2021).
4. **Специфика SPA-отелей** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.spa-life.ru/ (дата обращения: 18.01.2022).

УДК 338.5

Е.А. Надворная,
студент 3 курса направления подготовки
43.02.02 Парикмахерское искусство,
Обособленное подразделение
«Многопрофильный педагогический колледж
Луганского государственного педагогического университета»,
г. Луганск
kmir2020@yandex.ru

Научный руководитель: **Е.Н. Мирошниченко,**
преподаватель

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЦЕНЫ АВТОРСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА «МАСКАРАД»

Аннотация. В статье рассматривается расчет себестоимости и цены авторского художественного образа.

Ключевые слова: цена; себестоимость; рентабельность.

Во все времена парикмахерские услуги относятся к числу наиболее необходимых в быту, поэтому они занимают довольно большой объем на рынке бытовых услуг. История парикмахерского искусства насчитывает тысячелетия. Уже в V тысячелетии до нашей эры люди уделяли немалое внимание уходу за волосами. Прическа в далеком прошлом не только укра-

шала человека, но и подчас была знаком профессии, социального происхождения, национальной принадлежности, а в особых случаях даже политической принадлежности. В парикмахерских работают не только парикмахеры, но и косметологи, мастера маникюра и педикюра, что делает возможным заказать авторский художественный образ выполнения парикмахерских работ, окрашивания, прически, косметологических работ, маникюра.

Себестоимость отражает выраженные в стоимостной форме затраты на производство и реализацию продукции, работ, услуг [1, с. 138].

Средством выявления затраты на единицу продукции, работ, услуг является калькуляция. Калькулирование представляет собой процесс определения величины затрат, связанных с производством и реализацией конкретной единицы продукции, работ, услуг отдельно по каждой статье затрат плановой калькуляции [2].

При определении цены авторского художественного образа рассчитываем себестоимость образа, которая состоит из расходов на создание прически, постижерного изделия, макияжа и маникюра.

Для определения себестоимости услуги авторского художественного образа рассчитываются расходы на материалы, вспомогательные материалы, расход воды, энергозатраты, расходы на заработную плату, стимулирование сотрудников, отчисление единого социального взноса, амортизационные отчисления. Так, согласно статье «Основные материалы» плановой калькуляции предусмотрены расходы на материалы по созданию авторского художественного образа, расчет которых приведен в таблице 1.

Таблица 1

Основные материалы необходимые при создании авторского художественного образа

| № п/п | Наименование основных материалов | Норма | Цена (рос. руб.) | Сумма (рос. руб.) |
|-------|----------------------------------|---------|------------------|-------------------|
| 1 | Гель-воск для волос | 50 мл | 215/250 мл | 43,00 |
| 2 | Шампунь для волос | 20 мл | 209/500 мл | 8,36 |
| 3 | Бальзам для волос | 20 мл | 215/500 мл | 8,60 |
| 4 | Крем-краска для волос | 2 шт. | 142/1 шт. | 284,00 |
| 5 | Термозащитное средство | 20 мл | 250/200 мл | 25,00 |
| 6 | Лак для волос | 50 мл | 350/400 мл | 43,75 |
| 7 | Шпильки | 30 шт. | 30/100 шт. | 9,00 |
| 8 | Валик для волос | 1 шт. | 40/1 шт. | 40,00 |
| 9 | Заколки «невидимки» | 5 шт. | 40/30 шт. | 6,66 |
| 10 | Силиконовые резинки | 3 шт. | 20/50 шт. | 1,20 |
| 11 | Искусственные волосы | 1 шт. | 250/1 шт. | 250,00 |
| 12 | Типсы | 10 шт. | 40/20 шт. | 20,00 |
| 13 | Лак для ногтей | 11 мл | 240/11 мл | 240,00 |
| 14 | Тональный крем | 2 мл | 300/25 мл | 24,00 |
| 15 | Пудра | 1 г | 270/15 г | 18,00 |
| 16 | Тени для век | 1 г | 400/15 г | 26,66 |
| 17 | Тушь для ресниц | 0,03 мл | 340/9 мл | 1,13 |
| 18 | Губная помада | 0,3 мл | 100/5 мл | 6,00 |
| | Всего | | | 1055,36 |

Исходя из произведенных расчетов по данным таблицы 1, можем сделать вывод о том, что сумма необходимая на закупку основных материалов при создании авторского художественного образа составила 1055,36 рос. руб. Согласно статье «Вспомогательные материалы» плановой калькуляции предусмотрены расходы на вспомогательные материалы при создании авторского художественного образа, расчет которых представлен в таблице 2.

Таблица 2

Вспомогательные материалы необходимые при создании авторского художественного образа

| № п/п | Наименование вспомогательных материалов | Норма | Цена (рос. руб.) | Сумма (рос. руб.) |
|-------|---|--------------------|------------------|-------------------|
| 1 | Воротнички одноразовые | 1 шт. | 80/100 шт. | 0,80 |
| 2 | Пеньюар одноразовый | 1 шт. | 200/50 шт. | 4,00 |
| 3 | Перчатки одноразовые | 2 шт. | 200/100 шт. | 4,00 |
| 4 | Костыль для ожерелья | 1 шт. | 10/1 шт. | 10,00 |
| 5 | Ватные диски | 5 шт. | 100/175 шт. | 2,85 |
| 6 | Тоник для лица | 15 мл | 200/200 мл | 15,00 |
| 7 | Крем для лица | 10 мл 130/50 мл | | 26,00 |
| 8 | Крем для рук | 10 мл | 140/75 мл | 18,66 |
| 9 | Дезинфектор | 10 мл | 250/160 мл | 15,62 |
| 10 | Жидкость для снятия лака | 2 мл | 35/50 мл | 1,40 |
| 11 | Основа под лак | 0,5 мл | 90/12 мл | 3,75 |
| 12 | Закрепитель лака | 0,5 мл | 85/12 мл | 3,54 |
| | Всего | | | 105,62 |

Исходя из произведенных расчетов по данным таблицы 2, можем сделать вывод о том, что сумма необходимая для приобретения вспомогательных материалов при создании авторского художественного образа составила 105,62 рос. руб.

Согласно статье «Расходы на воду» плановой калькуляции, предусмотрен расчёт стоимости использованной воды при создании авторского художественного образа. Стоимость одного кубического метра воды составляет 15,97 рос. руб. При создании авторского художественного образа потребляется 15 литров. Таким образом, стоимость израсходованной воды при создании авторского художественного образа составит: $(15,97 \text{ рос.руб.} \times 15 \text{ л}) \div 1000 \text{ л} = 0,24 \text{ рос. руб.}$ Согласно статье «Энергетические расходы» плановой калькуляции, предполагается, что время необходимое для создания авторского художественного образа составит 5 часов при потреблении электроэнергии в 0,5 кВт/ч, стоимость электроэнергии составит: $2,5 \text{ кВт} \times 3,67 \text{ рос. руб.} = 9,18 \text{ рос. руб.}$

Согласно статье «Заработная плата» плановой калькуляции установлено, что время необходимое при создании авторского художественного образа составляет 5 часов, выполняется одним мастером с окладом в размере 20 000 рос. руб. за 192 ч. работы равно 520,83 рос. руб. Согласно статье «Стимулирование сотрудников» плановой калькуляции предусмотрена премия при создании авторского художественного образа в размере 20%. Согласно статье «Отчисление единого социального взноса» плановой калькуляции определяется сумма налога, подлежащая перечислению в бюджет в размере 31%. Согласно статье «Амортизация»

онные отчисления» плановой калькуляции необходимо рассчитать сумму амортизационных отчислений на оборудование, используемое при создании авторского художественного образа. Произведем расчет: стоимость оборудования необходимо разделить на срок полезного использования (эксплуатации оборудования, в месяцах) 30000 рос. руб. ÷ 60 мес. = 500 рос. руб./мес. Количество рабочих часов в месяц необходимо разделить на количество часов на выполнении одной подобной услуги: 192 ч ÷ 5 ч = 38 подобных услуг/мес. Следовательно, для подсчета себестоимости при создании авторского художественного образа, необходимо произведенные ранее расчеты занести в сводную таблицу 3.

Таблица 3

Плановая калькуляция создания авторского художественного образа

| № п/п | Статьи расходов | Сумма расходов, рос. руб. |
|-------|---------------------------------------|---------------------------|
| 1 | Основные материалы | 1055,36 |
| 2 | Вспомогательные материалы | 105,62 |
| 3 | Расходы на воду | 0,24 |
| 4 | Энергетические расходы | 9,18 |
| 5 | Заработная плата | 520,83 |
| 6 | Стимулирование сотрудников | 104,17 |
| 7 | Отчисление единого социального взноса | 193,75 |
| 8 | Амортизационные отчисления | 13,00 |
| | Себестоимость | 2002,15 |

На основе произведенных расчетов с помощью сводной таблицы 3 определена производственная себестоимость при создании авторского художественного образа в размере 2002,15 рос. руб. Так как данная услуга по созданию авторского художественного образа является эксклюзивной и требует высокого мастерства, уровень рентабельности на данную услугу устанавливается в размере 50%, что составляет 1001,08 рос. руб. Таким образом, цена услуги при создании авторского художественного образа «Маскарад» составит 3003,22 рос. руб. Цена является реальной для республики, расходы составляют 67% от цены, а прибыль высокая (33%), что является экономически выгодным.

Список литературы

- 1. Лопарева А.М.** Экономика организации (предприятия): Учеб.-метод. Комплекс и Рабочая тетрадь. – Финансы и статистика; ИНФРА. – М., 2013. – 359 с.
- 2. Библиотека экономической и управленческой литературы** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // www.eur.ru.

А.Е. Некрасов,
магистрант 2 курса направления подготовки
«Менеджмент»,
Луганский государственный университет имени Владимира Даля,
г. Луганск
Nekrasoweskander@gmail.com

Научный руководитель: **В.В. Халапурдина,**
кандидат географических наук, доцент

СОДЕРЖАНИЕ И СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «ИНДУСТРИЯ ТУРИЗМА И ГОСТЕПРИИМСТВА» И «ГОСТИНИЧНАЯ ИНДУСТРИЯ»

***Аннотация.** В статье представлено содержание и соотношение понятий «индустрия туризма и гостеприимства» и «гостиничная индустрия». В современной профессиональной литературе широко применяется термин «индустрия туризма и гостеприимства». Индустрию туризма и гостеприимства нельзя рассматривать как разные отрасли, так как туристы имеют определенные потребности, зависящие от целей и мотивов путешествий. Гостеприимство входит в этот термин как составной элемент.*

***Ключевые слова:** индустрия туризма; индустрия гостеприимства; гостиничная индустрия; туристские услуги.*

Индустрии гостеприимства достаточно сложно дать какое-либо конкретное определение из-за огромного количества составляющих ее отраслей. Природа индустрии гостеприимства сложна и носит комплексный характер, она предполагает наличие различных типов проявления внимания к гостям и совокупность многочисленных способов справиться с различными профессиональными задачами и затруднительными ситуациями [1].

Предприятия, составляющие индустрию, имеют разное функциональное назначение (например, клубы, отели, пансионаты) и хотя обладают рядом общих характеристик, но по-своему уникальны, так как используют различные способы выражения гостеприимства. При исследовании природы индустрии гостеприимства важно осознавать, что она включает в себя различные области и секторы, кроме того, следует учитывать систему взаимоотношений, существующих между индустрией гостеприимства и другими индустриями, во многом схожими с ней.

Изучение различных публикаций позволяет отметить, что нередко авторы не видят разграничений между понятиями «индустрия гостеприимства», «индустрия туризма», «гостиничная индустрия», употребляя их в качестве синонимов. Зачастую, встречается словосочетание «индустрия гостеприимства», тогда как в самих работах речь идет о гостиничном или туристском бизнесе. В связи с имеющейся проблемой разграничения индустрии гостеприимства от гостиничной и туристской необходимо рассмотреть подходы к определению их взаимоотношения.

Целью исследования является рассмотрение содержания понятий «индустрия туризма и гостеприимства» и «гостиничная индустрия».

Сторонники первого подхода к определению соотношения индустрий туризма и гостеприимства (Л. Ваген, И. Зорин, В. Квартальнов, Е. Лунева и др.) считают, что индустрия

гостеприимства является частью туризма и отвечает за размещение и питание туристов, а также включает в себя отрасли, деятельность которых связана с развлекательными мероприятиями. Представители второго подхода (Р. Браймер, Дж. Уокер, Е. Валединская, С. Скобкин, Г. Аванесова и др.) полагают, что индустрия гостеприимства объединяет туризм, ресторанный и гостиничный бизнес, отдых и развлечения, общественное питание.

Считаем, что отсутствие четко выделенной структуры является причиной формирования достаточно абстрактных определений понятия индустрии гостеприимства, а также возникновения дискуссионных вопросов соотношения индустрии гостеприимства с туристской и гостиничной индустриями. Потому стоит рассмотреть далее, что же такое гостиничная индустрия.

Одним из ключевых факторов развития индустрии гостеприимства является наличие объектов размещения. На современном этапе туристско-рекреационного развития гостиничная индустрия становится определяющим компонентом развития территории в целом.

Гостиничная индустрия специализируется на предоставлении одной из важнейших (наряду с перевозками) туристских услуг – услуги размещения. В ряде случаев в гостиничный бизнес включается и предоставление услуг питания. Тем самым современные гостиничные услуги предстают в форме комплексного пакета обслуживания туристов [3, с. 125].

В гостиничной индустрии, как и в каждой науке, ее основные категории и понятия служат базой и в то же время отражением ее уровня развития. Сегодня в гостиничную терминологию все шире проникают определения не только из смежных, но и весьма отдаленных от нее наук. Это обусловлено тем, что гостиничная индустрия как отрасль предпринимательства представляет собой комплекс особых хозяйственных функций, выполняемых различными экономическими субъектами, но направленными на развитие и совершенствование единого хозяйственного механизма, коим она и является [4].

На современном этапе развития методологически обосновано рассматривать ключевую отрасль туризма – гостиничную индустрию, как технически и экономически самостоятельную сферу производства соответствующих услуг и их последующую реализацию на туристском рынке. Следует также отметить, что реализация услуг средств размещения происходит не только на туристском рынке. К потребителям гостиничных услуг и аналогичных средств размещения можно отнести трудовых мигрантов, беженцев и другие категории, что расширяет потребительский сегмент и тем более обосновывает выделение гостиничной индустрии в базовый и самостоятельный компонент экономической системы туризма.

Особенностями предприятий гостиничной индустрии являются: во-первых, производственный характер деятельности; во-вторых, многофункциональность предприятий (гостиничные предприятия включают в себя не только услуги «сна», но и питания, развлечения туристов, удовлетворения их разнообразных потребностей); в-третьих, специфика потребителей, которые в большинстве своем туристы и путешественники, а также иногородние работники, отсутствие которых существенно сократило бы в данной местности количество предприятий питания, обслуживания, досуга, транспорта и т.д. На базе гостиничной индустрии туризма развивается гостиничный бизнес, который можно представить как деятельность предприятий гостиничной индустрии, основанную на использовании соответствующих ресурсов и направленную на получение прибыли посредством удовлетворения потребностей клиентов [2, с. 156].

В настоящее время в мире насчитывается более 30 систем классификации гостиниц, причем в каждой стране приняты свои национальные стандарты. Введению единой мировой классификационной системы препятствуют факторы, связанные с культурными и национальными особенностями, историческим развитием различных государств и т. д.

Таким образом, проанализировав и обобщив выше представленную информацию, мы можем сказать, что гостиничная индустрия сегодня является важной составной частью сектора экономики, продуктом которого является гостиничная услуга, имеющая свою специфику. Гостиничные предприятия, оказывающие данный сервис, предоставляют не только услуги проживания и питания, но и широкий спектр дополнительных услуг. Исходя из этого, правомерно выделить гостиничную индустрию, как крупнейшую комплексную составляющую индустрии туризма и гостеприимства.

Список литературы

1. Белоусова И.С. Гостиничная индустрия как комплексная составляющая индустрии туризма и гостеприимства / И. С. Белоусова // Молодой ученый. – 2015. – № 11. – С. 1183–1185. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/91/19419/> (дата обращения: 15.11.2021).
2. Кусков А.С. Гостиничное дело: учебное пособие / А.С. Кусков. – М.: Дашков и Ко, 2009. – 328 с.
3. Медлик С. Гостиничный бизнес: учебник / С. Медлик, Х. Инграм; пер. А.В. Павлов. – М.: Юнити, 2015. – 240 с.
4. Полюшко Ю. Словарь терминов гостиничной индустрии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://books.google.com> (дата обращения: 15.12.2021).

УДК 687.53.01–055.2:7.035

О.В. Николенко,
студент 1 курса направления подготовки
«Педагогическое образование»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
nikolenkooksana97@gmail.com

Научный руководитель: **Е.Н. Гречина,**
старший преподаватель

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТИЛЯ АМПИР В МОДЕЛИРОВАНИИ СОВРЕМЕННЫХ ЖЕНСКИХ ПРИЧЕСОК

Аннотация. В статье рассматриваются разработка и моделирование современной женской прически и постижерного украшения на основе использования стиля ампир.

Ключевые слова: стиль ампир; современная вечерняя прическа; постижерное украшение; тенденции современной моды.

Опираясь на богатый исторический опыт парикмахерского искусства, а также тенденции современной моды, стилистам и модельерам на сегодняшнем этапе удаётся совмещать отдельные элементы причесок прошлых веков и современные технологии в индустрии красоты.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что женские прически в стиле ампир остаются модными и на сегодняшний день, так как современная мода продолжает обращаться за идеями к историческим образам и стилям; впитывает в себя дух предыдущих веков – разнообразие фасонов, фактур и цветов; силуэтов и форм причёсок.

Ампир (от фр. Empire style – «имперский стиль») – стиль позднего классицизма в архитектуре и прикладном искусстве. Возник во Франции в период правления императора Наполеона I; развивался в течение трех первых десятилетий XIX века. Относится к «королевским стилям», которые можно характеризовать театральностью в оформлении архитектурных построек и внутренних интерьеров.

Художественный замысел стиля с его массивными лапидарными и монументальными формами, а также богатым декорированием, содержанием элементов военной символики, прямым влиянием художественных форм, прежде всего Римской империи, а также Древней Греции и Древнего Египта, был призван подчёркивать и воплощать идеи могущества власти и государства, наличия сильной армии [3, с. 142].

Стиль ампир в истории причёсок считается периодом блестящего показа высоких профессиональных навыков в парикмахерском искусстве: техники в области стрижек, завивки и укладки, что способствовало развитию парикмахерского искусства.

Все причёски начала XIX века наглядно демонстрируют мастерство парикмахеров, высокий вкус, фантазию.

Особенностью причёсок того времени была виртуозная техника завивки, с помощью которой в причёске создавали локоны разных типов. Волосы приобрели естественный цвет, пудра и парики окончательно вышли из моды.

Причёски в эпоху ампир, стали более сложными, строгими. В них использовали шиньоны, крепили с помощью шпилек, гребешков, сеток, иногда каркасов конусообразной формы.

С 1810 г. в моде были причёски из коротких завитых в локоны волос, а с 1815 – причёски пирамидальной формы.

Модный цвет волос – все оттенки каштанового. Для женских причёсок данного периода характерна умеренная форма. По силуэту они напоминают античные греческие и римские причёски.

Женские причёски украшали диадемами, обручами, цветами, жемчугом, брошами, перьями. Пользовались популярностью духи, ароматические эссенции, помады, пудра, румяна [2].

В период господства стиля ампир сформировалась причёска, которая стала толчком для развития тенденций, присущих следующему стилю. На темени делали прямой пробор, причёсывали волосы на виске и завивали локоны. С затылка волосы поднимали вверх, на макушку и формировали декоративный пучок или крепили шиньон. Украшали причёску бурами, цветами, заколками, гребнями, брошками.

В XXI веке причёски в стиле ампир не утратили своей актуальности. Однако если у исторических ампирных причёсок было две разновидности – повседневная и праздничная, то в современной моде повседневный вариант неактуален, а самыми востребованными являются праздничные.

Создаваемая современная вечерняя причёска с проявлением стиля ампир, должна иметь характер того времени, быть актуальной и отвечать тенденциям моды.

Вечерний стиль в причёсках создают как совокупность нескольких стилей. Причёска может быть: классической и современной; волосы подобранными, либо свободно спадающими; гладко расчесанными или накрученными и тупированными. Признаками современной вечерней причёски стали легкость и быстрота её выполнения [4, с. 284].

Разрабатывая современную причёску, за основу были взяты такие исторические элементы как: локоны, волны на макушке, спускные локоны и центральный пробор.

Для современной причёски, исторические волны и локоны были трансформированы в большой объём в области макушки.

В эпоху стиля ампир, причёску украшали не только бусами, заколками, брошками, но и цветами. Дополняют современную причёску элементы из волос – цветы, расположенные со стороны затылка.

Для изготовления цветка, в причёске была использована особая технология скручивания плоской пряди. Волосы у лица, идущие от пробора, уложены в виде мягкой волны. Концы волос направлены к нижней затылочной зоне и спрятаны в общей массе причёски.

Создаваемая современная вечерняя причёска также как и историческая имеет овальную форму и концентрированный тип. Центром причёски является объём, созданный на макушечной зоне. Акцентом причёски являются уложенные волосы у лица в виде мягких волн. Роль нюанса в причёске выполняют элементы из волос – цветы.

На все государственные и придворные мероприятия женщины наполеоновской эпохи одевали золотые украшения. К прозрачным платьям надевали специальные ножные браслеты: один – на щиколотке, другой – выше колена. Дамы носили по кольцу почти на всех пальцах сразу, на руках было одето множество разных браслетов.

Причёски украшали диадемами, золотыми обручами, гребнями, венками, на шее носили кулоны, колье, ожерелья [3, с. 96].

Для того чтобы отразить ампирный стиль в современном вечернем образе, было создано постижерное украшение в виде колье. В качестве сырья использованы натуральные волосы и каникалон светло-коричневого цвета.

Украшение состоит из двух крупных элементов, напоминающих листья, в центре композиции – цветок. Все постижерные элементы выполнены с использованием клеевой технологии.

Колье украшено мелкими стразами. За края листьев крепятся тонкие косички, с помощью которых колье располагают на шее.

В ходе проведенного исследования, проанализирована история моды в причёсках эпохи ампир, современные модные тенденции в области вечерних причёсок. Таким образом, современная мода отличается от исторической, но многие её элементы при моделировании причёсок используются и в наши дни.

Список литературы

1. **Вёрман К.** История искусства всех времен и народов: в 2-х т. / К. Вёрман; пер. с нем. под. ред. А.И. Сомова. – СПб. Полигон, 2010. – 944 с.
2. **История костюма** Франции первой половины 19 века. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mir-kostuma.com/19-vek/item/52-history-of-cost> (дата обращения: 07.02.2022).
3. **Киреева Е.Н.** История костюма от античности до XX века / Е.Н. Киреева. 1970 – 166 с.
4. **Кн. 2: Основы перукарської справи** / Н.А. Горбатюк [та ін.]; – 2005. – 576 с.
5. **Мода 19 века в России** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://womanadvice.ru/moda-19-veka-v-rossii> (дата обращения: 10.02.2022).

Д.А. Омельчук,
студент 4 курса направления подготовки
«Гостиничное дело»,
Луганский государственный университет
имени Владимира Даля,
г. Луганск
oda1406@gmail.com

Научный руководитель: В.В. Халапурдина,
кандидат географических наук, доцент

АНИМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ГОСТИНИЧНОЙ ИНДУСТРИИ

***Аннотация.** В статье рассмотрена анимационная деятельности в гостиничной индустрии. Значение гостиничной анимации состоит в повышении качества, разнообразия и привлекательности гостиничных услуг, увеличении количества постоянных клиентов и спроса на отельный продукт, повышении нагрузки на материальную базу предприятия, а, следовательно, и в повышении прибыли и рентабельности гостиничной деятельности.*

***Ключевые слова:** анимация; анимационная деятельность; гостиничная индустрия.*

Анимационная деятельность является неотъемлемой частью культурно-досуговой деятельности социума вообще и отдельного человека в частности. В мировой практике туристического бизнеса и индустрии гостеприимства совокупность услуг по обеспечению потребностей туристов, рекреантов в активных формах отдыха называется анимацией в туризме.

Спектр форм анимационной деятельности в туризме разнообразный. Проанализировав его, можно очертить два основных вида анимации. Туристическая анимация – предполагает привлечение туристов к участию в различных культурно-развлекательных, этнографических или рекламных мероприятиях: фестивалях, карнавалах, праздниках, культурно-исторических театрализациях и тому подобное. Сюда же можно отнести и анимационное обслуживание туристов во время движения (на круизном теплоходе, в поезде, автобусе, самолете), а также во время пребывания в тематических парках, парках развлечений.

Рекреационная анимация – комплекс активизирующих культурно-развлекательных программ, которые сочетаются с лечебно-оздоровительными программами в рамках рекреационно-туристического заведения. Российские исследователи Н.И. Гаранин, и И.И. Булыгина этот вид анимации называют «гостиничной анимацией», ориентируясь на определенный объект применения» [3, с. 7].

Целью исследования является рассмотрение анимационной деятельности в гостиничной индустрии.

Гостиничная анимация – это гостиничная услуга, которая основана на личных контактах аниматора с гостями отеля, на общее участие их в развлечениях, предлагаемых анимационной программой гостиничного предприятия [2].

Для создания условий комфортного, разнообразного, захватывающего отдыха, обеспечения высококачественного обслуживания досуга в отелях аниматорами разрабатываются программы международных акций, научных конференций, симпозиумов, предлагаются

спортивные мероприятия (конные прогулки, парусный спорт, экскурсии), азартные игры, посещение исторических мест. Разнообразие форм проведения досуга является залогом успешного функционирования всего гостиничного комплекса.

Созданная при гостиничном комплексе анимационная служба функционирует согласно стратегии развития всей организации и тесно сотрудничает с другими подразделениями: финансовым, юридическим, кадровым, техническим, службой безопасности. Работники не только разрабатывают программу работы с клиентами, а и принимают участие в формировании ценовой политики заведения, в решении кадровых вопросов, эксплуатационных, транспортных, туристическо-экскурсионных и других проблем [4, с. 135].

Индустрия развлечений начала развиваться свыше 50 лет назад. Более всего в этом деле достигли успеха такие страны, как Россия, США, Канада, Германия, Франция, Дания, Бельгия, Нидерланды, Финляндия и др. Туристический анимационный сервис наиболее развит в курортных зонах, где он содействует повышению активности туристических путешествий и качества отдыха. В курортных зонах всего мира существует осознание того, что особая роль принадлежит организации досуга отдыхающих: игровым методам, активным соревнованиям, разным шоу и праздникам и т.п.

Программы по рекреационной и туристической анимации готовятся с учетом особенностей как отдельных туристов, так и туристических групп. К личным характеристикам туристов относятся возраст, пол, образование, культурный уровень, темперамент, национальность, вероисповедание, социальный статус. Учитывая эти характеристики, а также индивидуальные потребности человека в определенный промежуток свободного времени, разрабатываются анимационные программы. Выбор модели и формы программы в значительной мере зависит также от природноклиматической характеристики места организации анимационной деятельности. В курортных районах желательно большинство анимационных мероприятий проводить под открытым небом независимо от времени года. Конечно, в зонах зимнего отдыха, горнолыжных, климатических, бальнеокурортах анимация под открытым небом дозированная. Она чередуется с мероприятиями в теплых помещениях.

Поскольку в туристско-рекреационных учреждениях отдых не может сводиться только к чисто биологической рекреации, анимация становится тем фактором, который делает разнообразным досуг, создает почву для психологической разрядки и формирует уникальную положительную ауру предприятия» [1, с. 76].

Несмотря на то что, анимация имеет элементы элитарной культуры, которая продуцирует новые культурные ценности, а не только воспроизводит их, реальная ситуация сейчас такова, что анимационная деятельность теряет свою художественную оригинальность. В наше время сформировалась тенденция разработки анимационных программ, которые ориентированы на наибольшее количество гостей (ибо так значительно дешевле и эффективнее), поэтому анимационные программы скорее элемент массовой культуры. Анимационные разработки быстро откликаются на изменения вкусов, моды, культурных и развлекательных предпочтений широких масс населения. Программа анимации обычно воспроизводит популярные мотивы в культуре (соответствует сиюминутной моде на музыку, искусство, кино, театр, воспроизводит традиции общества). В зависимости от индивидуальных, групповых или массовых интересов и потребностей туристов выделяют различные виды рекреационной анимации («гостиничной анимации»).

Форма анимационного мероприятия представляет собой законченный вид художественно-творческого продукта, созданного по идейно-тематическому замыслу сценариста-режиссера, по специально разработанному сценарному плану и реализованного аниматорами на сценической или игровой площадке.

К основным видам анимационной деятельности относятся игровые, музыкальные, танцевальные, вербальные, зрелищные и комплексные мероприятия или программы. В общей совокупности разнообразных анимационных действий почетное место занимает игра [3, с. 67].

Таким образом, гостиничные предприятия устанавливают хозяйственные связи и деловые контакты с предприятиями, предоставляющими услуги развлечения, досуга, отдыха и спорта. Анимация побуждает туристов приезжать на прежнее место отдыха во второй и третий раз, что обеспечивает постоянное развитие курорта и постоянную прибыль. Все чаще туристы, собирающиеся в путешествие, интересуются не только условиями проживания и экскурсионной программой, но и наличием и уровнем анимационной команды в отеле, пансионате или курортном комплексе.

Список литературы

1. **Гаранин Н.И.** Менеджмент туристической и гостиничной анимации: учеб. пособие / Н.И. Гаранин, И.И. Булыгина. – М.: Советский спорт, 2003. – 128 с.

2. **Золотарева Ю.В.** Развитие сегмента гостиничных услуг на основе внедрения анимационных программ (на примере региона Кавказские Минеральные Воды) // «Регионы России: проблемы и перспективы экономического развития». – 2010 – С. 159–165. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bgscience.ru/lib/10662> (дата обращения: 25.12.2021).

3. **Килимистый С.М.** Анимация в туризме: учеб. пособие / С.М. Килимистый. – К.: Изд.-во ФПУ, 2007. – 188 с.

4. **Мальская М.П.** Международный туризм и сфера услуг: учебник / М.П. Мальская, Н.В. Антонюк, Н. Г. Ганич. – К.: Знание, 2008. – 661 с.

УДК 338.48-51

А.С. Пушкарев,
студент 4 курса направления
подготовки «Туризм»,
Луганский государственный университет
имени Владимира Даля,
г. Луганск
alexpushkarev123@gmail.com

Научный руководитель: **В.В. Халапурдина,**
кандидат географических наук, доцент

ПРИКЛЮЧЕНЧЕСКИЕ ТУРЫ: СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается специфика организации и проведения приключенческих туров. Они предоставляют человеку уникальную возможность почувствовать себя в роли первопроходца, узнать что-то новое и открыть для себя удивительные «загадки природы». Все туры отличаются друг от друга по степени сложности, опасности и продолжительности. Специфика формирования и разработки приключенческих туров во многом отличается от создания любых других: культурно-познавательных, лечебно-оздоровительных и др.

Ключевые слова: виды туризма; туризм; приключенческий туризм; приключенческий тур; организация и проведение приключенческих туров.

На сегодня, значительное количество людей проявляет интерес к приключенческому туризму, который отличается от традиционного организованного и тщательно спланированного группового путешествия. Благодаря приключенческим турам человеку предоставляется уникальная возможность почувствовать себя первооткрывателем, узнать что-то новое. Если раньше такие путешествия были востребованы лишь среди немногих туристов, то сейчас находится все большее количество путешественников, которые желают активного времяпровождения в необычной природной среде. Однако приключенческий туризм имеет определенные требования к организации туров, их безопасности, прокату снаряжения, организации питания и т. д., что обуславливает высокую себестоимость таких туров.

Целью статьи является выявление специфики организации и проведения приключенческого тура.

Формирование приключенческих туров, представляет собой предоставление основных, дополнительных и сопутствующих услуг по маршруту следования туриста, а также составление тематических и эксклюзивных экскурсионных программ. Разработка туров является длительным по времени процессом и может занять несколько месяцев. Если такой тур является индивидуальным, то процесс его создания во многом становится сложнее, за исключением мероприятий, обеспечивающих безопасность. Разрабатывая приключенческие туры, специалисты используют в процессе общую классификацию туристских маршрутов и специфическую классификацию приключенческого туризма.

Если говорить о классификации приключенческих туров, в зависимости от содержания, то можно выделить следующие их виды [3; 4]: приключенческие путешествия, *которые связаны с посещением природных территорий, экзотических мест, вулканов, горных вершин, островов, рек, водопадов и др.*; путешествия, которые связаны с долей риска и физическими нагрузками, например, сплав по бурной реке Колорадо на надувных лодках, путешествие зимой на собачьих упряжках; сафари на природу, охота, рыбалка, фотоохота, поездки на мотосанях зимой или на джипах по труднодоступным местностям с целью поиска редких или необычных видов животных; загадочный приключенческий тур, отличается тем, что участников заранее не знакомят с программой тура, его маршрутом и все организованное является для туристов неожиданностью.

Такой автор как А.В. Бабкин выделяет следующие виды приключенческих туров: *adventure holidays* (туры в отдаленные регионы); *short destinations* (краткосрочные туры на велосипедах); *walking amp, trekking* (пешеходные маршруты по сложной местности); *multi activity holidays* (путешествия со значительными физическими нагрузками); *overland tours* (путешествия на специально переоборудованных для жилья автомобилях) [1, с. 85].

Организация размещения в приключенческом туризме во многом отличается от стандартного размещения туристов. Гостиницы являются основным классическим типом размещения туристов.

Главной особенностью тематических и горных гостиниц являются особенности архитектуры их сооружения, а также набор дополнительных услуг. Туристские базы – предприятия гостиничного типа, предоставляющие группам туристов ночлег, питание и обеспечивающие их туристско-экскурсионным, культурно-бытовым и оздоровительным обслуживанием. Для турбаз характерно, в отличие от гостиницы, размещение в нескольких зданиях, а также наличие сезонных жилых помещений [2, с. 135].

Специализированные средства размещения (туристские приюты и кемпинги) отличаются от гостиниц минимальным набором предоставляемых основных и дополнительных услуг, низким уровнем комфорта в номерах, а также обслуживанием преимущественно определенных категорий туристов (рыбаков, охотников, альпинистов и т. д.). В данном случае, перечень предоставляемых услуг напрямую связан с нуждами путешественников.

Стоянка является местом размещения туристской группы для ночлега и отдыха. В приключенческом туризме различают несколько видов стоянок – бивак, ночевки, базовый и промежуточный лагерь. На стоянках, как правило, используются палатки и спальные мешки, отводятся места для туалета и приготовления пищи. Бивак является местом размещения туристской группы на маршруте с целью ночлега или отдыха. Зимой в высокогорье бивак иногда организуют путем сооружения снежных пещер, хижин, ям.

Промежуточный лагерь используется преимущественно в высотных походах. Его отличие от бивака в том, что туристы оставляют здесь поставленные палатки, в которых хранится снаряжение, продукты и возвращаются сюда снова. Как правило, промежуточный лагерь ликвидируется после возвращения группы с маршрута.

Базовый лагерь – многократно и длительно используемый, организуемый участниками группы, бивак, с которого туристы отправляются на маршруты. Здесь находятся необходимые для путешествия продукты, снаряжение, баня, спасательный отряд, кухня, медпункт, имеется туалет, мусорная яма. Этот вид бивака организуется для значительного количества людей на срок 10 дней и более [3].

В зависимости от программы туристского обслуживания, маршрута приключенческого тура могут использоваться различные из обозначенных средств размещения.

Организация питания туристов в приключенческих турах. Организация питания в приключенческом туризме складывается из: определения энергетических затрат туристов и расчета калорийности питания; анализа вкусовых предпочтений туристов; разработки режима питания; разработки типового меню; расчета необходимого количества продуктов (раскладки); расчета необходимого количества кухонного снаряжения, столового белья и посуды [5, с. 78].

Страхование туристов в приключенческом туризме является обязательной и неотъемлемой частью. Это могут быть как одиночные страховки, так и групповые – условия страхования зависят от конкретного вида отдыха и страны пребывания.

Таким образом, специфика формирования приключенческих туров во многом отличается от создания любых других. Новые туристские потребности вызывают необходимость разработки соответствующего спроса туристского продукта, который отличается от привычных туров видами транспорта, использованных на маршруте, специфическими средствами размещения, особенностями организации питания и досуга, а также предоставления страхового полиса, который должен быть дополнен определенным рядом опций, связанных с тем видом деятельности, который планирует осуществлять турист в ходе своего отдыха.

Список литературы

1. **Бабкин А.В.** Специальные виды туризма: учебное пособие / А.В. Бабкин. – Ростов-на-Дону: Советский спорт. – 2014. – 117 с.
2. **Лойко О.Т.** Туризм и гостиничное хозяйство: учеб. пособие / О.Т. Лойко. – Томск: Изд-во ТПУ, 2005. – 152 с.
3. **Приключенческий и экзотический туризм** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://zclub-caspian.ru/> (дата обращения: 10.11.2021).
4. **Приключенческий туризм: активный отдых** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.prototurist.com.ua>. (дата обращения: 15.12.2021).
5. **Самойленко А.А.** География туризма: учеб. пособие / А.А. Самойленко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 368 с.

А.В. Соловьева,
студент 4 курса направления подготовки
«Туризм»,
Луганский государственный университет имени Владимира Даля,
г. Луганск
anastasiya57001@gmail.com

Научный руководитель: **В.В. Халапурдина,**
кандидат географических наук, доцент

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ РАЗВИТИЯ ТУРИЗМА В ТУНИСЕ

***Аннотация.** В статье рассматривается современное состояние развития туризма в Тунисе. Анализируются особенности географического положения и природно-ресурсного потенциала, выступающего мощной основой развития туристического бизнеса исследуемой страны. Освещается состояние материально-технической базы и туристической инфраструктуры Туниса.*

***Ключевые слова:** туризм; географическое положение; Тунис; туристический рынок; инфраструктура.*

В современном глобализированном мире развитие международного туризма способствует притоку инвестиций, развитию инфраструктуры и общему экономическому росту государства. Также туризм играет важную роль для культурного и социального развития, и является одной из самых доходных и динамичных отраслей.

Тунис по площади – одна из самых маленьких стран Северной Африки, однако благодаря своему выгодному расположению имеет большой природно-рекреационный потенциал и историко-культурные ресурсы. Благодаря этим факторам туризм является перспективной сферой хозяйства страны и должен способствовать заполнению бюджета, укреплению экономики, благосостояния населения, развитию многих отраслей (такие как строительство, производство товаров, транспорта).

Цель статьи заключается в исследовании современного состояния развития туризма в Тунисе.

Важную роль в развитии туризма и рекреации Туниса играет географическое положение. На протяжении длительного исторического прошлого страну называли «воротами в Средиземное море», так как через ее территорию проходили пути, соединявшие Западную Сахару, приатлантические районы Тропической Африки с Ближним Востоком и Европой.

Длина береговой линии страны составляет 1148 км. Прямолинейные и мало расчлененные берега преимущественно сбросового и глыбового происхождения, образованные вследствие расчленения, и подтоплением возвышенностей в виде горстов, выступающих в очертаниях береговой линии мысами и полуостровами. Резко различаются северное и восточное побережья Туниса со скалистым и обрывистым побережьем, осложненные мелкими бухтами. Восточное побережье страны почти везде низкое, местами заболоченное. Здесь много мелких и крупных лагун. К югу от залива Хаммамет вдоль всего побережья тянется шельфовая зона со средними глубинами 100–200 м [6, с. 43].

Природно-ресурсный потенциал выступает мощной основой развития туристического бизнеса исследуемого региона. В пределах территории страны преобладает равнинный рельеф. Основные горные массивы являются восточным продолжением гор Атласа и занимают менее 1/3 площади Туниса. В пределах страны они образуют три хребта: Тель-Атлас – на севере, Тебесса – на юге, а также Тунисский хребет. Отдельные отроги Тунисского хребта простираются на северо-восток страны вплоть до полуострова, разделяющей Тунисский залив и залив Хаммамет.

Вся горная система в конце неогена испытала сильного вертикального поднятия, что отделило ее от гор Южной Европы и определило современные очертания [2, с. 67]. Горные цепи Атласа на территории Туниса невысокие – в среднем 1200–1400 м. В западной части Тунисского хребта находится самая высокая точка страны – гора Шамба (1544 м).

Горные вершины данной части Атласских гор имеют округлые формы, образовавшиеся вследствие физического выветривания. Хребты дополняются каменистыми россыпями и разделены узкими ущельями. Между зонами хребтов на высоте 1000–1200 м лежит полоса внутренних высоких плато, которые соответствуют межгорным прогибам. Высокие плато на востоке сужаются и разделяются небольшими хребтами [5, с. 108].

Туристы, которые желают посетить Тунис должны иметь: 1) заграничный паспорт установленного образца; 2) страховой медицинский полис (прививки от экзотических болезней делать не нужно); 3) чтобы взять автомобиль напрокат, необходимо иметь документ, который позволяет управлять транспортом (автомобильные права международного образца).

Что касается заведений размещения, то Тунис может похвастаться множеством отелей. В крупнейших городах расположены высококлассные четырех- и пятизвездочные отели [4, с. 1]. Цены на проживание в целом не высокие. Цена номера на одного человека в самых дешевых отелях начинается примерно с 15 долл. США в сутки. Средняя стоимость за двухместный номер в трехзвездочном отеле в городе Тунис составляет примерно 35 долл. США в сутки, в городе Сус – 50 долл. США. Двухместный номер в пятизвездочном отеле в городе Тунис обойдется туристам ориентировочно в 110–150 долл. США в сутки, в городе Сус – 130–190 долл. США в сутки.

Страна чрезвычайно богата на архитектурно-исторические, археологические, природно-географические объекты. Прежде всего заслуживают внимания национальные парки Бу-Комин, Джебель-Бу-Хедма, Джебель-Шамбе, Ишкель, острова Зембра и Зембретта, древние города Карфаген, Кайруан, Дугга.

Одним из самых известных городов Туниса является Карфаген. Карфаген – древний город, познавший процветание и могущество, полное разрушение, возрождение и упадок [3, с. 15]. Долгое время его руины покоились под землей и лишь во второй половине XIX в. начали постепенно открываться миру. Археологический парк считается одной из главных достопримечательностей Туниса, поэтому сюда приезжают тысячи туристов со всего мира. В 1979 г. объект был внесен в список Всемирного наследия ЮНЕСКО.

Тунис – это страна-перекресток. Здесь сходятся не только пути, но и интересы многих народов. Тысячелетиями здесь проходили торговые караваны, племена кочевников, армии. Здесь лежат дороги, соединяющие Африку с Ближним Востоком и Египтом. Несколько тысяч квадратных километров, несколько десятков городов, а в них заложена богатая история Карфагена, римлян, турок и арабов.

На мировом уровне Тунис считается открытой страной для туризма. Стоит лишь предоставить туристский ваучер и загранпаспорт, который действителен в течение трех месяцев после возвращения. По подсчетам Всемирной Туристической Организации в Тунисе ежегод-

но увеличивается количество прибытий иностранных туристов. Соответственно увеличиваются и доходы от участия в международном туризме.

Тунисское правительство очень заинтересовано в развитии туристической индустрии и принимает все меры по ее развитию. Основной проблемой в области туризма в Тунисе на современном этапе является небольшой поток иностранных туристов в страну, хотя внутренний туризм является довольно распространенным. Можно определить несколько причин такой низкой посещаемости Туниса:

- достаточно высокие цены на туры в эту страну, что ограничивает круг потребителей;
- смена модных тенденций – большей популярностью стали пользоваться экзотические страны;
- однообразие туристических услуг, которые предоставляет страна.

Перспективными направлениями развития туризма в Тунисе могут стать экологический и культурно-познавательный туризм, ежегодно все больше привлекают иностранных туристов. Также стране следует усовершенствовать информационное обеспечение для лучшего продвижения своего туристического продукта на международный рынок [1, с. 174].

Таким образом, можно сделать вывод, что с каждым годом популярность Туниса, как туристского направления, растет. Следует отметить, что рост популярности отдыха в Тунисе имеет вполне объективные причины. Правительство Туниса активно развивает туристическую индустрию, благодаря чему растет качество сервиса, разнообразие услуг, падает средняя цена туров и, как следствие, растет поток туристов. Можно с уверенностью утверждать, что эта тенденция сохранится и в будущем.

Список литературы

1. **Алешугина Н.А.** Туристическое страноведение в таблицах и схемах: учеб. пособ. / Н.А. Алешугина, А.А. Зеленская, И.В. Смаль. – Нежин: Лисенко М.М., 2011. – 386 с.
2. **Атласские горы** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://npu.edu.ua/> (дата обращения: 12.01.2022).
3. **Бейдик А.А.** В стране древнего Карфагена / А.А. Бейдик // Краеведение. География. Туризм. – 2008. – № 41 (574). – С. 10–21.
4. **Отели по направлению Тунис. Забронируйте отель** // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.booking.com>. (дата обращения: 12.01.2022).
5. **Парфиненко А.Ю.** Туристическое страноведение: учеб. пособ. / А.Ю. Парфиненко. – Харьков: Бурун Книга, 2009. – 288 с.
6. **Смаль И.В.** Туристические ресурсы мира / И.В. Смаль. – Нежин: Издательство Нежинского государственного университета имени Николая Гоголя, 2010. – 336 с.

Я.С. Ходыкина,
студент 4 курса направления подготовки
«Гостиничное дело»,
Луганский государственный университет имени Владимира Даля,
г. Луганск
khodykina.yana@mail.ru

Научный руководитель: **В.В. Халапурдина,**
кандидат географических наук, доцент

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ ГОСТИНИЧНЫХ ЦЕПЕЙ

***Аннотация.** В статье охарактеризовано современное состояние развития международных гостиничных цепей. Оно обусловлено развитием мирового рынка гостиничных услуг и отражает общую тенденцию к глобализации и транснационализации экономики. Современные международные гостиничные цепи как один из самых прибыльных элементов индустрии туризма и гостеприимства находятся в поиске оптимальных вариантов эффективного развития.*

***Ключевые слова:** гостиничные цепи; глобализация; транснационализация; гостиничная индустрия.*

Одной из характерных тенденций развития мировой гостиничной индустрии на современном этапе, развивающейся на фоне индустриализации, процессов глобализации и интеграции является дальнейшее успешное и поступательное развитие международных гостиничных цепей, объединяющих сегодня десятки тысяч гостиниц в разных регионах мира. Объединение гостиниц в цепи с установлением единых стандартов обслуживания и централизованным предоставлением гостиницей ряда услуг, в том числе по бронированию мест, материально-техническому оснащению, безопасности и др., в значительной мере снижают издержки управления и повышают рентабельность гостиничных предприятий.

Целью исследования является характеристика современного состояния развития международных гостиничных цепей.

Изучению специфики деятельности гостиничных цепей посвящены работы таких ведущих ученых, как А.Ю. Александровна, А.Л. Лесник, М.П. Мальская, И.П. Мацицкий, А.В. Чернышев (общая характеристика гостиничных цепей); Г.А. Бондаренко, Н.И. Кабушкин, Е.Е. Филипповский (исследовали историю становления гостиничных цепей); Г.Б. Мунин, Г.А. Папирян, П.Р. Пуцентейло (анализировали проблемы управления гостиничными цепями). Анализ научных исследований по проблемам организации деятельности гостиничных цепей подтверждает актуальность и многогранность этой темы.

На сегодня, ведущее место в мировом гостиничном хозяйстве занимает Европейский континент. На его долю приходится в среднем около 70 % туристского потока, соответственно и гостиничный фонд составляет значительно преобладающую долю (около 4 %) мирового гостиничного фонда. Гостиничный фонд в странах Европы, не уступая своего лидирующего положения на протяжении всей истории, возрастает ежегодно в среднем на 2 – 2,5 % [4, с. 14].

Тенденция объединения отдельных гостиниц в цепи возникла здесь сравнительно недавно, поэтому около 70 % гостиниц региона являются независимыми предприятиями. При-

нимая во внимание высокие цены на размещение, именно Европа – самый привлекательный рынок большинства гостиничных компаний. Причем, приходя на этот рынок, международные корпорации не строят новые гостиницы, а стараются скупить уже имеющиеся гостиницы и небольшие местные цепи или взять их под свое управление.

Европа является одним из крупнейших гостиничных рынков, где концентрируются все основные мировые гостиничные цепи из-за высокой доходности ведения бизнеса в регионе. Всего в группу крупнейших мировых гостиничных цепей входят около 5 десятков европейских, преимущественно это цепи, относящиеся к Испании, Германии, Великобритании, Франции. Крупнейшими из европейских гостиничных цепей являются «Accor Hotels» (Франция), «Inter Continental Hotels Group», «Whitbread» (Великобритания), «NH Hotel Group», «Melia Hotels» (Испания), «Maritim Hotels» (Германия) [2].

По мощности гостиничной базы за Европой идет Американский континент (более 9 млн. номеров), что составляет 35 % мирового гостиничного фонда. Темпы развития гостиничной базы здесь не выше, чем в Европе. Общая доля Американского континента в мировом гостиничном хозяйстве составляет 37 %. Данный континент занимает второе место по количеству посещений за счет таких направлений, как США, Мексика, Карибские острова. Америка – это континент, где доминируют гостиничные цепи [3].

Крупнейшими гостиничными цепями США по количеству гостиниц являются: «Wyndham Hotel Group», «Choice Hotels International», «Marriott International», «Hilton Worldwide», «Best Western Hotels & Resorts», «G6 Hospitality», «RLHC (Red Lion Hotels Corp.)». Всего из 150 крупнейших гостиничных цепей мира – 80 принадлежат американскому континенту, при этом, американские гостиничные цепи это одни из крупнейших цепей в мире. Американские гостиничные цепи очень разнообразны, здесь имеются цепи, состоящие из небольших дешевых отелей («Choice Hotels International», «Four Seasons Hotels & Resorts») и цепи, состоящие из мировых брендов, отличающихся качеством и высокой ценой услуг («Hilton Worldwide», «Marriott International») [3].

Третьим по мощности континентом является **Азия**, имеющая свыше 3 млн. номеров (14 % мирового гостиничного фонда). Темпы ее роста в 2–3 раза превышают среднемировые темпы и достигают 15–20 % в год, что выводит этот континент по динамике роста в современные лидеры. Основные районы, где концентрируется рост индустрии гостеприимства Азии – Юго-Восточная Азия, Ближний Восток и Южная Азия [1].

По количеству гостиниц и номерному фонду крупнейшими азиатскими гостиничными цепями в 2020 г. являются гостиничные цепи таких стран как Китай, Япония, Сингапур. Хорошими темпами развиваются гостиничные цепи – Австралии («Rydges Hotel»), Новой Зеландии («Stamford H&R»), Южной Кореи («Hotel Lotte Company»), Индонезии («Sahid Group of hotels»), Малайзии («Hotel Equatorial»), Индии («Oberoi») и др. [1].

Подавляющее большинство африканских государств до 60 – 70-х гг. прошлого столетия были колониями, это обусловило отставание национальных экономик и в частности сферы гостеприимства. Крупнейшие гостиничные цепи Африки, почти исключительно сосредоточены в ЮАР, так, национальные цепи других африканских государств не входят в число крупных. Специалисты отмечают, что в отношении южноафриканских цепей произошел моментальный взлет локальной южно-африканской цепи «Southern Sun» на мировой Олимп гостиничной индустрии, где она заняла довольно значимую позицию. Крупнейшая гостиничная цепь в ЮАР – «Southern Sun» – 13483 номера, 69 место в мировом рейтинге гостиничных цепей. К числу крупных относятся еще 2 южноафриканские гостиничные цепи – «Sun Hotels International» и «Karos Hotel». Из других стран региона стоит отметить быстрое развитие национальной гостиничной цепи Эфиопии – «National Hotel Corporation» и Туниса –

«Abou Nawas Hotels». Марокко, Египет и Тунис также входят в группу мировых лидеров по динамике роста гостиничного хозяйства.

Таким образом, следует отметить устойчивую ведущую роль Европы в мировом гостиничном хозяйстве и высокие темпы развития гостиничной базы во многих странах Азии. Европейские гостиничные цепи являются самыми крупными в мире и развиваются достаточно хорошими темпами. В то же время, по количеству гостиничных цепей Америка (США) доминирует в мире, при этом американские гостиничные цепи большей частью сконцентрированы на рынки Америки и только начали проникновение на рынки Европы и Азии. Тогда, как европейские гостиничные цепи уже давно и успешно работают во всех континентах планеты.

Список литературы

1. **Географическая структура мирового гостиничного комплекса** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zolota-pidkova.org/> (дата обращения: 17.12.2021).

2. **Гостиничная цепь «Marriot International» за пять лет удвоила число своих отелей в Европе** // Портал «Euromag.ru» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.euromag.ru/> (дата обращения: 15.11.2021).

3. **Развитие и вклад сетевых отелей в экономику США** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studexpo.ru/215827/> (дата обращения: 25.12.2021).

4. **Ткач А.В.** Управление формированием и развитием гостиничных цепей на рынке туристских услуг // Вестник Национальной академии туризма. – 2011. – №3. – С. 13–16.

УДК 687.5.01:17.022.1

А.Д. Шалаева,
студент 4 курса направления подготовки
«Искусство имиджа и стиля»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
shalaeva_01@mail.ua

Научный руководитель: **Е.В. Великохатская,**
старший преподаватель

РЕЛУКИНГ КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ЭСТЕТИЗМЕ ВНЕШНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. В статье рассматривается новый подход в формировании имиджа человека, в создании собственного бренда – релукинг.

Ключевые слова: релукинг; персональный бренд; имидж.

Мир имиджа изменился: на смену «звездам», иконам стиля и моды пришли персоны. Сегодня практически каждый может представить и развивать свой персональный бренд.

Новый подход к персональному бренду, смена парадигмы в имидже (от особенностей антропометрии и биометрии – к новому архетипу, а не от идеала – к стандарту), привели к появлению передовой технологии пересмотра имиджа и построения персонального бренда – релукингу.

В переводе с английского релукинг означает «изменение образа», «изменение внешности», «пересмотр», «новый взгляд». Специалист-релукер помогает человеку осознать свои внутренние процессы и прийти к их внешнему соответствию.

Мода очень тесно связана с психологией. Психология имеет дело с областью разума и психическими процессами: нашими мыслями, чувствами, желаниями и поведением. Мода же создает внешнее представление всех особенностей нашей личности. Поэтому изменениям во внешности всегда сопутствуют внутренние изменения.

Задача релукера состоит в том, чтобы рассмотреть все грани человека внимательно и выбрать то уникальное, что есть только у него. В этом диалоге один на один, более подходящем для того, чтобы рассмотреть, понять и предложить, нужны профессиональные навыки и знания в области психологии. Релукер должен войти в мир другого человека, понять его волнения, его увлечения, чтобы постепенно начать создавать новый внешний вид.

Изначально релукинг появился в Голливуде. Образ таких кинодив и светских дам 50-х годов 20 века, как Мэрилин Монро, Элизабет Тейлор, Жаклин Кеннеди, Грейс Келли и Одри Хепберн мы помним именно благодаря релукингу. Дело в том, что для каждой из них специалисты создали не просто сценическое амплуа, а неповторимый стиль с учетом индивидуальных особенностей характера, жестикологии и фигуры. Этот образ как бы «считывался» с внешних и внутренних данных женщины, а потом «структурировался» и «шлифовался» профессионалами. Этот имидж не был искусственным или наигранным, ведь женщина не просто носила его как маску на сцене или экране – она жила в нем. И поэтому эти женщины остаются иконами стиля на все времена.

Релукинг разительно отличается от имиджмейкерства, где образы создаются согласно поставленной задаче. Одним из ярких примеров имиджмейкерства являются женские группы в поп-музыке (например, «ВИА Гра»), они даже носят название «проектов», потому что имидж участниц групп подчиняется имиджу проекта. Подход в релукинге полностью противоположен, поскольку точкой отсчета являются индивидуальные качества личности. Это своего рода «перезагрузка» человеческого «Я», новый взгляд (re-look). Специалисты объективно оценивают внешние данные клиента, помогая раскрыть потенциал, скорректировать нюансы, и в итоге, обрести себя. Желание быть стильным без гармонии с внутренним миром выглядит подражательством, а в некоторых случаях просто глупо и нелепо. Только при идеальной гармонии внешнего вида и внутреннего мироощущения человек уверен в себе, лишен ненужных комплексов и страхов, он вызывает у окружающих именно ту реакцию, на которую рассчитывает, что значительно облегчает ему жизнь и взаимодействие с людьми в обществе.

Сегодня, в век развития интернета и программных технологий, профессионалы вынуждены делать ставку на яркую индивидуальность, личность со всеми ее особенностями и недостатками. Не «идеальный образ», как самоцель, а «лучшая версия себя» становятся приоритетным запросом при постановке задачи клиентом перед имидж-специалистом: максимально эффективный, узнаваемый, персонально адаптированный имидж. Чем больше в нем «непохожего», «интересного», отличного от уже растиражированного шаблонного образа, тем более он интересен в контексте персонального бренда, тем более привлекает внимание, вызывает больше эмоций, запоминается и, соответственно, набирает аудиторию, становится трендом [2, с. 5].

Профессиональный релукинг состоит из трёх этапов: координация цвета, новый стиль одежды и жесты.

Принцип координации цвета заключается в том, что релукер играет на пересмотре палитры цветов в одежде, ее сочетаемости с цветом (оттенком) кожи и волос, чтобы подчеркнуть уникальность человека. На практике применяется следующий метод: помещают различные

по цвету ткани перед лицом клиента, чтобы увидеть их сочетаемость с оттенком кожи. Одни цвета могут придавать лицу уставший вид, другие, наоборот, освежают, омолаживают.

Далее следуют рекомендации по визажистике: подбирается палитра цветов, техники макияжа, которые способны откорректировать недостатки и подчеркнуть достоинства лица клиента, подчеркнуть его индивидуальность. Как правило, такой макияж должен быть не эксцентричным, а изысканным, и главным образом легок в исполнении, чтобы клиент смог его сам повторить.

И завершающая часть первого этапа – стрижка и окрашивание волос, с учетом пигментации кожи и цвета глаз. Если в обычном салоне красоты клиента спрашивают: «Как вы хотите?», то при релукинге наоборот – клиент спрашивает мастера: «Как вы видите меня?».

На втором этапе релукинга применяют следующий принцип: «одежда одевает нас, при этом отлично разоблачая». Ткань, цвет и стиль – настоящие источники информации. Именно в это информационное поле вмешаться релукер. Он отбирает для человека «его» вещи и уличает «чужаков» в гардеробе. Практически этап осуществляется так: клиент стоит перед зеркалом, рассказывая, что он думает о своём отражении. «Каждый человек должен почувствовать, что его слушают и рассматривают без малейшего признака осуждения и не для того, чтоб возродить его комплексы» – отмечает специалист по релукингу Надин Жальмен. При этом очень корректно анализируются мельчайшие особенности внешности, такие как покатые плечи, горбинка на носу, размер ноги и так далее. Все это вызывает лишь благожелательное внимание релукера. Главная цель специалиста – поднять самооценку клиента, принимая в расчет физические параметры, образ жизни и социальный статус человека (мать, спортсменка, деловая женщина и так далее). Далее следует подбор одежды из шкафа, где релукер начинает экспериментировать с длиной, объемами и тканями, обязательно сопровождая все комментариями, например: «Если вы невелики ростом, убирайте из своего гардероба толстые шерстяные ткани, которые сделают вас ещё меньше, и выбирайте тонкие материалы». Находить стиль вместе оказывается увлекательным занятием, воспринимается как игра. Речь не идет о том, чтобы обновить полностью гардероб клиента, выбросив нежелательные вещи, а скорее о том, чтобы установить новые базовые принципы подбора одежды для человека.

Третий этап – работа над невербальными техниками общения: то, как клиент пожимает руку, как садится, входит или выходит - его жесты и движения многое о нем рассказывают. Сигналы, которые посылает человек, даже не открывая рта, наблюдаются и тщательно изучаются релукером: отмечаются недостатки, которые необходимо исправить. «Часто это бывает походка – носки вовнутрь, или, наоборот, слишком сильная, балетная вывернутость стоп. Вроде бы ничего серьезного, а все-таки это имеет значение. Или размахивание руками при ходьбе, или незнание простого правила, как красиво выходить из авто» – отмечает Надин Жальмен. После работы релукера у человека не должно остаться таких невнятных жестов и привычек [2, с. 4].

Таким образом, релукинг – новая профессия, позволяющая проектировать дизайн имиджа человека в соответствии с его природной матрицей стиля, цвета, голоса. В таком проектировании соединяются прагматическое и эстетическое начала, предполагающие наличие почти противоположных способов мышления о форме, процессе, предмете.

Список литературы

1. Лорак И.А. Relook. Пересмотр имиджа / И.А. Лорак. – Сейшеллы, Виктория, 2016 г. – 133 с.
2. Релукер И.А. RELOOKER. Дизайн имиджа человека Генетические коды стиля и цвета / И.А. Релукер. – Ridero, 2020 г. – 128 с.
4. Три принципа релукинга [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mycharm.ru/articles/text/?id=1123> / (дата обращения: 12.02.2022).

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИИ, ПОЛИТОЛОГИИ, СОЦИОЛОГИИ И ФИЛОСОФИИ

УДК 811'38'27:32

Ф.Э. Валиева,
студент 4 курса направления подготовки «Русский язык
как иностранный и английский язык»,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург
fatima.valieva@bk.ru

Научный руководитель: **М.Р. Бабикова,**
кандидат филологических наук, старший преподаватель
кафедры межкультурной коммуникации,
риторики и русского языка как иностранного

ПОЛИТИЧЕСКИЙ МЕМ: СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

***Аннотация.** Статья посвящена анализу средств стилистической образности в политических мемах. Методы исследования: стилистический и контекстуальный анализ демотиваторов. Различного рода стилистические средства (сравнение, метафора, эпитифора и др.) обеспечивают выразительность демотиваторов, что способствует вовлечению пользователя в специфическую среду, делая его активным участником политической коммуникации.*

***Ключевые слова:** политические мемы; средства выразительности; Интернет; демотиватор.*

Информационное пространство XXI века характеризуется наличием множества интернет-мемов, что связано с широким выбором способов трансляции информации. В этом многообразии каждый стремится проявить свою индивидуальность, эмоции, мысли, а также рассматривает мемы в качестве средства общения с единомышленниками.

Чаще всего целевой группой выступает молодежная аудитория, для которых более актуально использование интернет-ресурсов, в данной аудитории наблюдается большая вовлеченность, интерес к созданию и обсуждению тех или иных политических мемов. На их языке говорят политики, маркетологи, продвинутые бизнесмены рисуют их на вывесках собственных магазинов, популярные телеведущие цитируют их в своих выступлениях [9].

Актуальность работы обусловлена динамичностью, непрерывностью появления и распространения демотиваторов, в особенности политических. Коммуникация посредством мемов в сети Интернет – популярный способ взаимодействия между различными представителями социума, что в значимой степени влияет на образ мыслей, что приводит к активному обсуждению, и представляет собой политическую коммуникацию [9].

Если обратимся к определению понятия «мем», то встретимся со следующими формулировками:

1) мем – единица информации, представленная в литературе, кинофильмах, анекдотах, музыке, рекламных слоганах, крылатых выражениях, в моде и т. п. [8].

2) мем – мнемическая единица передачи культурно значимой информации о каком-либо объекте (в том числе метаязыке лингвистики) в комической форме, которая чаще всего имеет креолизованный характер [5].

3) мем как средство коммуникации, где материал обладает коммуникативным потенциалом, способствует общению, обсуждению в Интернет-пространстве [6].

Приведенные выше определения позволяют определить специфику данного понятия, его характерные особенности, место в современном Интернет пространстве. Однозначно, это определяет высокий прагматический потенциал феномена, его актуальность.

Средства стилистической выразительности используются достаточно часто во многих текстах, будь то официальный или не официальный стиль текста. При этом они помогают автору выразить свое отношение к тому или иному предмету/событию/факту действительности. Это и способствует обратить внимание на характерные черты отдельно взятого мема.

Можно выделить следующие виды мемов по своей специфике, такие как: видеомемы, звуковые мемы, графические мемы, текстовые мемы [8]. Каждый из которых представлен отличительными признаками, способом восприятия и распространения. В зависимости от индивидуальных особенностей определяются конкретные способы запоминания, понимания той информации, которые транслируют мемы.

Рассмотрим этот вопрос подробнее на примерах использования средств стилистической выразительности, демонстрируемых на конкретных графических материалах.



Рис. 1

1. В данном примере средством стилистической выразительности выступает – метафора. Носит политическую направленность, так как включает в себя фамилию советского политика – Л. Берия. Лозунг гласит «Берия придет за тобой», что связано с периодом многочисленных обвинений, арестов и другое. Где каждое некорректное действие, образ поведения мог привести к пагубным последствиям.

2.



Рис. 2

Во втором примере употребляется стилистический прием – сравнение, проявляющийся в «уподобление одного явления другому, подчёркивающее их общий признак» [7]. Сопоставляется реклама известного продукта «Kinder Сюрприз» и наименование официального титула главы нацистской Германии. Образы носят текстовый и визуальный характеры, направленный на характеристику ребенка. Так, например, «Моя принцесса, солнышко, зайка» и «mein Führer». В первых обращение к ребенку реализуется с помощью использования уменьшительно-ласкательных слов, в другом же как к лидеру, вождю. Что имеет место быть, несомненно, когда речь идет о нацистской Германии. Несомненно, это является примером ярко выраженного политического мема, что мы видим, как по самому изображению, так и по предложенной надписи.

В интернет-пространстве также немало подобных примеров, иллюстрирующих политические отношения между бывшим СССР и Германией, что пробуждает интерес у молодого поколения. Однако в силу недостаточных знаний истории, политических основ, порой можно столкнуться с некорректным истолкованием данных материалов, что также связано с несформированным критическим мышлением молодежи, что в конечном счете не всегда приводит к обоснованным выводам.

3. Следующим средством, выполняющим эмоционально-усилительную функцию, является гротеск. Гротеск – художественный прием в литературе и искусстве, основанный на чрезмерном преувеличении, сочетании неожиданных и резких контрастов, а также произведение литературы или искусства, использующее этот прием.

На наш взгляд, этот демотиватор иллюстрирует социальную проблему, связанную с появлением скинхедов, националистов, которые избивали приезжих из других стран для заработка или постоянного места жительства, тем самым забирали рабочие места, получали ПМЖ и др. мы считаем, что именно это повлияло на появление подобного рода событий. Демотиваторы подобного характера лишь способствуют юмористическому оцениванию, потому что сам прием – гротеск, предполагает отражение мыслей человека от высоких стремлений к простым человеческим будням. В данном случае же представлено мультипликационное изображение, что мгновенно привлекает внимание, и представляет собой героев зарубежных мультфильмов. с помощью этих самых «безобидных» персонажей создается контраст между героями известных мультипликационных фильмов и скинхедами.



Рис. 3

В заключение мы хотим отметить, что наша работа открывает новые просторы для исследования. Создание, обсуждение, распространение политических мемов процесс непрерывный, динамичный, требующий внимания специалистов различных направлений. Анализ демотиваторов демонстрирует использование в структуре различных средств выразительности, среди которых выступают сравнение, метафора, эпифора и др. Применение стилистических приемов усиливает воздействующий эффект материала, его мгновенное распространение в сети Интернет, активное обсуждение. Чему причиной являются реальные и актуальные вопросы общества, проблемы отдельных социальных групп.

Список литературы

1. **Бабикова М.Р.** Интернет-мемы как инструмент soft-power — технологии миромоделирования современной молодежи / М. Р. Бабикова // Политическая лингвистика. – 2021. – № 5 (89). – С. 116–121.
2. **Ворошилова М.Б.** Ризоморфность политической манипуляции: хаос или алгоритм / М.Б. Ворошилова, М.Ю. Пономаренко // Вопросы управления. – 2021. – №6 (73). – С. 105–114.
3. **Голованова Е.И.** Интернет-мем как элемент визуализации в СМИ / Голованова Е.И., Н.В. Часовский // Вестник ЧелГУ. – 2015. – №5 (360). – С. 135–141.
4. **Гридина Т.А.** Метаязыковой мем: лингвокреативные механизмы порождения и восприятия / Т.А. Гридина, С.С. Талашманов // Политическая лингвистика. – 2020. – № 2 (80). – С. 134–143.
5. **Литература и язык.** Современная иллюстрированная энциклопедия / Под редакцией проф. А.П. Горкина. – М.: Росмэн, 2006. – 984 с.
6. **Мигранова Л.Ш.** Интернет мем как особое средство коммуникации / Л.Ш. Мигранова, Е.И. Кромина // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам: материалы третьей международной научно-практической конференции / под редакцией В.С. Артемовой. – Брянск: Брянская государственная инженерно-технологическая академия, 2015. – С. 239–243.
7. **Тирон Е.** Мем – это «вирус ума» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.advertology.ru/article> (дата обращения: 16.03.2022).
8. **Хлынова В.В.** Виды и функции интернет-мемов в социальных сетях [Электронный ресурс] / В.В. Хлынова, Е.А. Самошкин // материалы международной научно-практической конференции «Гуманитарные науки в пространстве современной коммуникации». – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23874693&pff=1> (дата обращения: 16.03.2022).
9. **Шомова С.А.** Мемы как они есть: учеб. пособие / С.А. Шомова. – М. : Аспект Пресс, 2019. – 136 с.

К.В. Васюков,
магистрант 2 курса направления подготовки
«Социология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
555666-09@mail.ru

Научный руководитель: **А.А. Звонок,**
кандидат философских наук, доцент кафедры
социологии и организации работы с молодежью

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

***Аннотация:** Адаптация детей раннего возраста к пребыванию в детском дошкольном учреждении – важный вопрос, ведь от этого зависит уровень их физической и умственной работоспособности, здоровья. В статье анализируются вопросы адаптации детей раннего возраста к ДОУ.*

***Ключевые слова:** адаптация; образование; группы здоровья; психофизиология детей; подходы; адаптация детей дошкольного возраста.*

Проблема адаптации детей раннего возраста в мобильных условиях современного дошкольного образования: введение Федеральных государственных требований и появление новых форм обучения и воспитания дошкольников становится все более актуальным. Е.В. Вербовская утверждает, что особую остроту проблеме придает состояние здоровья детской популяции, тесно соотносящееся с особенностями и возможностями успешной адаптации детей к окружающему миру. Кроме того, она отмечает важность влияния нарушения нейродинамики (моторная расторможенность, психомоторная заторможенность), вызывающих проблемы формирования и развития адаптационных способностей ребенка, поскольку психомоторное развитие для детей раннего возраста является ведущим и определяющим, а также влияет на уровень физической, умственной работоспособности и здоровья [2, с. 8].

Как правило, адаптивным периодом называют острую фазу общего адаптационного процесса. Согласно наблюдениям психологов, продолжительность данного периода зависит от возраста ребенка и в норме составляет:

- для ясельного возраста – 7–10 дней;
- для детей в возрасте трех лет – 2–3 недели;
- для старшего дошкольного возраста – 1 месяц.

Можно заметить зависимость продолжительности адаптивного периода от возраста ребенка, что необходимо учитывать. Важно не только вовремя заметить нарушение адаптивных способностей ребенка, но и определить, на каком уровне или уровнях адаптивного процесса ребенок испытывает затруднения [8, с. 57].

Психофизиологические, социально-психологические и педагогические уровни позволяют определить процесс адаптации, как взаимосвязанный, многофакторный и многоуровневый. Взаимоотношение данных уровней во многом определяет специфику течения адаптационных механизмов. О необходимости развития этих механизмов твердит множество исследователей. Однако, на сегодняшний день можно наблюдать дефицит исследований, освя-

щающих проблематику взаимосвязи адаптационных механизмов детей раннего дошкольного возраста. Учитывая в своей работе многофакторность механизмов адаптации, воспитатели и педагоги смогут объективно оценить оптимальный уровень информационной и интеллектуальной нагрузки для ребенка, а также своевременно нивелировать затрудняющие адаптацию условия, что позволит ребенку успешно приспособиться к новому окружению. [6, с. 272].

Первостепенная цель всех участников данного процесса – это адаптированность ребенка в дошкольном образовательном учреждении. Данный процесс предполагает сочетанную работу семьи и образовательного учреждения: обмен информацией между специалистами, родителями, воспитателями о протекании социальной адаптации ребенка, которая протекает непрерывно. На основании планов осуществляется преемственность воспитательного процесса и обучения, которая достигается путем тесного контакта всех субъектов педагогического процесса (социального педагога, психолога, врача, дефектолога, воспитателя, физкультурного и музыкального работников) [2, с. 8].

При планировании педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении, необходимо определить важность каждого элемента в его общей структуре:

- цель – создание благоприятных условий, для обеспечения успешной адаптации детей раннего возраста в организации занятий в ДОУ;
- системообразующий фактор;
- содержание взаимодействия, которое включает мероприятия по благоприятному прохождению процесса социальной адаптации ребенка раннего возраста в ДОУ;
- формы организации воспитательного процесса – групповые, индивидуальные, свободные, директивные;
- объект воздействия – ребенок раннего возраста, посещающий дошкольное образовательное учреждение. На него направлены воздействия (педагогические, психологические, оздоровительные), для успешного достижения главного критерия качества педагогической деятельности – высокой адаптированности ребенка в образовательном учреждении;
- результат – успешная социальная адаптация ребенка раннего возраста в ДОУ [1, с. 34].

Для организации успешной адаптации детей раннего возраста, воспитателям необходимо спланировать воспитательно-образовательную деятельность, с включением разнонаправленной работы: развлечения, консультации для родителей, памятки, интересные для детей дидактические игры, подвижные игры, вызывающие положительные эмоции у детей, элементы устного народного творчества. Очень важно не забывать об индивидуально-психологических особенностях в развитии каждого ребенка, в простой и доступной форме приобщать к социально-нравственным нормам социума, наладить контакт с семьями детей, поступающих в дошкольное учреждение [3, с. 288].

При адаптационном процессе детей раннего возраста, возможно использование нетрадиционных методов и приемов. При поступлении ребенка в ДОУ необходимо провести беседу с родителями и выяснить его предпочтения. Для облегчения процесса, в группе можно включать аудиозаписи знакомых детских песен, а также звуки природы. Кроме того, рекомендуется использовать: звуковые игрушки, водные игры, мыльные пузыри, игры с песком, лепку, пальцевую живопись [4, с. 60].

Таким образом, на процесс адаптации ребенка к пребыванию в дошкольном учреждении воздействуют три составляющие. Социально-психологический уровень адаптации, который определяет степень закаленности и сформированность навыков самообслуживания, коммуникативного общения со взрослыми и сверстниками, личностными особенностями самого ребенка, а также уровень тревожности и влияния родителей на ребёнка. Психофизиологический уровень характеризует особенности психомоторного развития детей и обуслов-

ливают повышенный риск развития адаптационных нарушений. И педагогический уровень, характеризующийся компетентностью и профессионализмом педагогов [7, с. 37].

Адаптация детей раннего возраста к новым условиям пребывания в дошкольном образовательном учреждении протекает сложнее, из-за чего появляется эмоциональный стресс. Эта психотравмирующая ситуация является одной из причин нарушения здоровья [5, с. 500].

Можно сказать, что дети, входящие в группу младшего дошкольного возраста подвержены повышенному психоэмоциональному напряжению, что увеличивает адаптивный период. Механизмы адаптации ребенка в данных условиях служат показателями различного уровня приспособленности [7, с. 35].

Поэтому происходит внедрение всех сопутствующих факторов адаптации, которые обеспечивают устойчивость и работоспособность морфофункциональных систем организма. Известно, что у детей раннего возраста морфофункциональные системы организма окончательно не сформированы, особенно у детей, в анамнезе которых имеют место нарушения биометрических и социально-культурных факторов [6, с. 272].

Эти факторы усложняют и увеличивают продолжительность адаптации к новым окружающим условиям.

Адаптационный процесс к новым, незнакомым для ребенка, социально-организованным условиям – это процесс трудоемкий, сложный и зависит от множества факторов. В этот период времени дети подвержены большому стрессу, который вызывают негативные тенденции адаптации, что также подтверждается литературными данными [1, с. 35].

Важно подчеркнуть, что адаптивные способности ребенка к окружающей обстановке в условиях дошкольного учреждения, включая навыки социального контакта со взрослыми и сверстниками, напрямую зависят от состояния его психического и физического здоровья, воспитанием и отношениями в семье, особенностями общения с педагогами и воспитателями, а также от организации его деятельности. Эффективность и успешность процесса социальной адаптации детей раннего возраста зависит: от протекания стадий социальной адаптации ребенка в дошкольном учреждении, от профессионализма воспитателей и специалистов, от уровня взаимодействия образовательного учреждения и семьи [7, с. 36].

Таким образом, можно сказать, что совместная работа педагогов дошкольного образовательного учреждения и семьи является залогом успешной адаптации ребенка к условиям дошкольного учреждения.

Список литературы

1. **Бабенко А.А.** Помочь ребенку адаптироваться в детском саду / А.А. Бабенко // Дошкольное воспитание. – № 11. – 1990. – С. 32–34.
2. **Вербовская Е.В.** Развивающее педагогическое обеспечение адаптационных способностей младших школьников / Е.В. Вербовская // автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Нижний Новгород, 2004. – С. 1–15.
3. **Вербовская Е.В.** Сказка как источник творчества детей : Учеб.пособие / Е.В. Вербовская, Л.В. Филиппова, Ю.А. Лебедев и др. – М. : Владос, 2001. – 288 с.
4. **Вербовская Е.В.** Среда и программы двигательного развития дошкольников / Е.В. Вербовская, Ф.И. Молостова, И.К. Шилкова, В.М. Молодцова, А.С. Большев // Проблемы и задачи экологоэкономического образования: Тез.докл.акад.смп. / Нижегород. гос. архитектур. – строит. университет. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2002. – С. 59–60.
5. **Казин Э.М.** Здоровьесберегающие аспекты дошкольного и начального общего образования : учеб.–метод. пособие / Э.М. Казин // ред. коллегия: Н.Э. Касаткина, О.Г. Красношлыкова, Е.В. Белоногова и др. – Кемерово : Изд-во КРИПКИПРО, 2011. – 500 с.

-
6. **Короленко Ц.П.** Психофизиология человека в экстремальных условиях / Ц.П. Короленко. – Л. : Медицина, 1978. – 272 с.
7. **Костина В.В.** Новые подходы к адаптации детей раннего возраста / В.В. Костина // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 1. – С. 34–37.
8. **Мельникова И.Е.** Психофизиологические особенности адаптивных реакций у детей на фоне мотивации / И.Е. Мельникова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена – 2002. – № 3. – С. 50–59.

УДК 316.3/4

А.В. Захаров,
магистрант 2 курса направления подготовки
«Социология»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
stavros1995@yandex.ua

Научный руководитель: **А.А. Звонок,**
кандидат философских наук,
доцент кафедры социологии и
организации работы с молодежью

ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИЕЙ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В СОВРЕМЕННОЙ АРМИИ

***Аннотация.** В статье проведен анализ особенностей социализации в условиях военной службы в современной армии и проанализированы основные научные подходы к трактовке процесса социализации. В ходе социализации формируется личность военнослужащих, происходит их адаптация к военным требованиям, определяющим специфику военной службы. От степени социализации военнослужащих зависит их успешная служба в рядах современной армии. Охарактеризованы факторы социализирующего влияния военной среды на личность военнослужащего.*

***Ключевые слова:** социализация; социализация военнослужащих; военнослужащий; механизмы социализации; факторы социализации; социальная военная среда.*

Актуальность исследования обуславливается изменением характера военной деятельности, обусловленного модификацией угроз, опасностей и рисков в военной сфере. По сравнению с традиционным характером этой деятельности сегодня она требует от своих субъектов не просто высокого профессионализма, но и принципиально новых качеств: организаторских, управленческих, коммуникативных, морально-этических и других. При этом базовой составляющей эффективной военной деятельности являются профессиональные качества личности военнослужащего.

Современная армия, как институт государства, занимает особое место в его механизме. Специфика назначения и деятельности современной армии, высокие психологические и физические нагрузки во время военной службы, повышенное чувство долга перед государством и другие факторы способствуют выделению военнослужащих в отдельную социальную общность.

Существует множество различных трактовок процесса социализации. Французский социолог Г. Тард считал, что в основе социализации лежит принцип подражания. Американский социолог Т. Парсонс усматривал в нем процесс интернализации общественных норм, впитывания информации о значимых других. Американский социолог Дж. Смелзер отмечал, что социализация – это опыт, который приобрели люди, и ценности, осознанные ими, и которые нужны для их социальных ролей. В настоящее время социализация рассматривается как процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социокультурного опыта – трудовых навыков, знаний, норм, ценностей, традиций, которые накапливаются и передаются от поколения к поколению, а также как процесс включения индивида в систему общественных отношений и формирования у него необходимых социальных качеств [1].

Социализация дает человеку возможность взаимодействовать с другими людьми, а также способствует передаче опыта от поколения к поколению. На теоретическом уровне выделяют механизмы социализации, под которыми понимают совокупность социальных процессов, обеспечивающих функционирование социализационного процесса.

Изучая социализационный феномен, следует осознать, что социализация, как многогранное и сложное явление, давно вышла за рамки одной науки и получила междисциплинарный статус. Приступая к изучению этого феномена, следует придерживаться комплексного, междисциплинарного подхода, поскольку только в этом случае могут быть получены объективные, научно-значимые результаты.

Социальная обусловленность личности военнослужащего неразрывно связана с активным усвоением ею действительности, с ее ролью в воссоздании и создании общественных отношений. Это усвоение определяет определенное отношение военнослужащего к миру, что является специфической формой бытия общественных отношений. Влияние социальной действительности на личность осуществляется через формирование ее отношений, в частности, и их субъективного аспекта. Это влияние определяет содержание, тип, характер и уровень осознания отношения военнослужащего к имеющейся реальности. Армейская служба – это жизнедеятельность в особых, экстремальных, по сравнению с обычной жизнью, условиях существования. Она проходит со значительными социальными, материальными, правовыми, временными, пространственными, физиологическими и другими ограничениями, имеет свои особенности, которые в значительной мере определяют структуру деятельности личности. Важнейшим аспектом исследования процесса социализации личности в условиях военной службы является понимание того, что военнослужащие рассматриваются как специфическая социально-профессиональная группа общества, которая выступает одним из элементов его социально-профессиональной подструктуры.

Влияние дезорганизующих факторов на процесс социализации военнослужащих побуждает к существенному социально-педагогическому противодействию – созданию адекватных условий, способных оптимизировать процесс социальной адаптации военнослужащих, улучшить их послеслужебное положение, обеспечить их вхождение в общество.

На основании анализа проблемы, считаем целесообразным сказать, что процесс социализации военнослужащего не ограничивается рамками военной среды. Военный глубоко и органично включен в систему общественных отношений. Он рассматривается как личность, которая функционирует в системе отношений и деятельности всего общества, хотя эта деятельность имеет и сугубо специфические черты. Такой подход детерминируется тем, что современная армия как институт политической системы государства диалектически взаимосвязана с материальной и духовной жизнью общества, которые, в свою очередь, предопределяют их социальный характер, состав и функции. Итак, социализация военнослужащего не может рассматриваться только в рамках военной среды [2].

В процессе социализации формируется личность военнослужащего, происходит его адаптация к нормативным требованиям, определяющим условия и особенности военной жизни. Особенности социализации военнослужащих обусловлены особенностями организации совместной деятельности и общения в образовательной, культурной среде военных частей, моделирующие формы взаимодействия в современной армии. Специфическими являются и условия для формирования личностных смыслов, определяющих отношение индивида к миру, социальной позиции, правовых ценностей, самосознания, ценностно-смыслового ядра мировоззрения. На этом этапе правовой социализации происходит ориентация военнослужащего в социальном пространстве как военнослужащего, происходит его подготовка к службе. Военнослужащий проходит и усваивает определенные статусы: ученик, подчиненный, дневальный, часовой, командир подразделения и т.д. Усвоение этих статусов, принятие военно-правовых ценностей как собственных способствует формированию особого слоя военной культуры.

Социализация военнослужащих характеризуется требованием целостного и комплексного усвоения и воспроизводства правового, социально-профессионального и культурного опыта, что обеспечивает им адаптацию к условиям быстро трансформирующегося микро- и макросоциума, иногда с диаметрально противоположными ценностными ориентирами и нередко со скрытой враждебностью.

Действие асоциальных факторов на сознание и поведение военнослужащих ведет к недобросовестному отношению к профессиональным обязанностям, увольнения из рядов вооруженных сил, способствует развитию правовых аномалий, усиливает риски неправомерного поведения, снижает уровень правовой культуры.

Военнослужащий включается в новые микро- и макрогруппы, осваивает новые социальные роли и правовые статусы (командир, начальник, специалист, инженер, педагог, должностное лицо караула и суточного наряда и т.д.). Итогом социализации военнослужащего является формирование специфических личных качеств, необходимых для полноценного выполнения им обязанностей, связанных с обеспечением защиты государства.

В совместной деятельности вырабатываются общие взгляды на жизнь, складывается общественное мнение. Вступая в уже существующий коллектив, человек сталкивается со сложившимся морально-психологическим климатом, с определенными социальными установками и даже если он и не воспринимает их, то не учитывать их существование не может.

Заметной силой влияния на профессиональную социализацию является военный коллектив, потому что человек не может нормально существовать вне общения. Ощущение принадлежности, к какой-то группе, идентификации с ней, настолько важно для лица, что необходимо обеспечить «единение», во многом определяющее поведение личности. Для военнослужащего очень важно положительное отношение окружающих. Военнослужащий, порой даже незаметно для себя, становится на позиции коллектива, соглашается с ними, считает для себя едиными.

Наиболее актуальными негативными социальными факторами военной среды являются:

- усиление противоречий между обязанностями военнослужащего и его правами как гражданина;
- уменьшение престижности военной службы;
- снижения уровня жизни военнослужащих.

Социальная военная микросреда является непосредственным социальным окружением любого солдата (командование воинской части, сотрудники отдела воспитательной и социально-психологической работы, воинский коллектив в целом и т.д.) и осуществляет реша-

ющее влияние на деятельность, поведение и общение военного, на его функционирование и развитие в целом.

Таким образом, в результате анализа научных исследований социализацию военнослужащих можно определить как целостное и комплексное усвоение и воспроизводство правового, социально-профессионального и культурного опыта, что обеспечивает военнослужащим адаптацию к условиям военной службы, способствует формированию их военной культуры.

Список литературы

1. Агранат Д.Л. Социализация личности в военизированных организациях // автореф. дис. ... док. соц. наук. : 22.00.04 / Агранат Дмитрий Львович. – М., 2010. – 39 с.

2. Емец В.С. Политологический анализ социализации личности военнослужащего кадрового состава войск и органов пограничной службы Российской Федерации : автореф. дис. ... док. полит. наук : 23.00.02 / Емец Валерий Сергеевич. – Москва, 2002. – 35 с.

УДК 316.614.4

А.Д. Квитко,
магистрант 1 курса направления подготовки
«Социология»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
kvitko.adelia@gmail.com

Научный руководитель: А.А. Звонок,
кандидат философских наук,
доцент кафедры социологии и организации работы с молодежью

СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ СОДЕЙСТВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К СОВРЕМЕННОМУ РЫНКУ ТРУДА

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы моделирование системы содействия эффективной социальной адаптации студентов к современному рынку труда. В результате анализа и моделирования выявлено, что одной из главных проблем социальной адаптации студенческой молодежи является неопределенность и несогласованность действий со стороны субъектов, как системы высшего образования, так и рынка труда и сферы профориентации.

Ключевые слова: рынок труда; высшее учебное заведение; работодатель; выпускник; социальное партнерство.

Изменения, произошедшие в политической и социально-экономической жизни города Луганска, в последние годы, очень остро поставили вопрос содействия эффективной социальной адаптации студентов в вузах.

Вместе с тем следует заметить, что становление личности – это длительный процесс, требующий:

- согласованных действий всех субъектов системы высшего образования;

- компетентного подхода со стороны системы высшего образования к обучению, результатом которого должна быть социальная адаптация студентов к условиям современного вуза;

- становление таких внутриличностных качеств студента, которые бы удовлетворяли его потребности и способности, мотивировали его поведение, интересы, творческие возможности для эффективной учебы, развивали его интеллект, самосознание, формировали социальные установки и ценностные ориентации.

По нашему мнению, эффективность социальной адаптации студенческой молодежи в условиях современного общества зависит от надлежащего функционирования комплексного взаимодействия всех уровней (макроинституционального, микроинституционального и внутриличностного), причастных к этому процессу.

Макроинституциональный уровень: система согласованных действий социальных партнеров, которые заинтересованы в воспроизводстве высококвалифицированных кадров.

Микроинституциональный уровень: компетентный подход к определению знаний, умений, навыков и т.п., которые нужны работодателям в рамках трудового законодательства ЛНР.

Внутриличностный уровень: особенности отношения к выбранной профессии, учебе, труду, что обусловлено повышением роли человека в современном производстве (оказании услуг). Под этими особенностями понимается широкий круг психологических и психофизиологических свойств личности, которые, так или иначе, влияют на качество и эффективность адаптационных процессов [1].

Социальная адаптация личности как явление происходит на разных этапах ее развития и на разных уровнях, на которых находится личность.

Отечественная система высшего образования находится в процессе оптимизации и реформирования, т.е. ее структурные составляющие, в частности, специальности (образовательно-профессиональные стандарты), профессии (квалификации) часто меняются (дополняются, отменяются, укрупняются и т.д.). Также существуют сторонние факторы, которые также влияют на развитие и реформирование системы высшего образования, например, государственный заказ. Данный заказ формируется по результатам анализа спроса и предложения на рынке труда и развития или деградации определенного вида экономической деятельности и тому подобное. Каждое такое изменение имеет определенное влияние и на личность, так как является своего рода толчком к изменению ее мировоззрения на будущую профессиональную деятельность.

Таким образом, можно говорить о неотъемлемой взаимосвязи макроусловий, которыми выступают образовательно-профессиональные стандарты, данные о спросе и предложении на рынке труда, государственный заказ на подготовку кадров и т.д. и внутриличностных условий (компетенция, психологические свойства: творчество, интеллект, мотивация, поведение, работоспособность и т.д.).

В то же время следует добавить, что на личность могут влиять и другие личности. Имеется в виду, например, влияние студенческого коллектива на молодого человека или влияние близкого окружения на личность в период её становления как личности и тому подобное. Такой процесс происходит на микроуровне, то есть между личностью и группой лиц [2].

Необходимо учитывать, что важным фактором успешной социальной адаптации студентов младших курсов в вузе является характер профессиональной ориентации (далее – профориентации), поскольку уже на этапе выбора будущей специальности закладываются основы предстоящего процесса социальной адаптации студентов в конкретном вузе. При этом, главное содержание этого процесса – это своевременное выявление индивидуальных

наклонностей и ориентация на одну или несколько специальностей, соответствующих психофизическим качествам и особенностям личности. Многочисленные исследования профессиональных интересов студенческой молодежи показывают, что у большей части обучающихся доминирующие профессиональные интересы лежат вне сферы избранной и осваиваемой ими специальности. Конечно же, это сказывается не только на эффективности протекания процесса социальной адаптации студентов в вузе и уровне профессионального обучения специальности, но и впоследствии на эффективности профессиональной деятельности выпускника вуза [3, с. 67].

Итак, формирование адаптивных способностей студенческой молодежи необходимо начинать на этапе довузовской подготовки. Поэтому считаем крайне актуальным восстановление систематической профориентационной работы в средних образовательных учреждениях не только города Луганска, но и ЛНР в целом, а также допрофессиональной социально-психологической подготовки. Конечно же, при этом необходимо тесное взаимодействие средних образовательных учреждений с вузами, а именно создание профильных классов, где профориентация является составной частью школьной программы, включающей в себя не только общее знакомство с будущей профессией, но и элементы научного поиска, более глубокую подготовку по базовым дисциплинам. Все перечисленное выше значительно расширит возможности абитуриента по выбору конкретного вуза среди образовательных учреждений определенного профиля.

Таким образом, одной из главных проблем социальной адаптации студенческой молодежи является определение согласованных действий со стороны субъектов, как системы высшего образования, так и рынка труда и сферы профориентации. Такая согласованность была очень действенной во времена СССР, но переход к рыночным отношениям исказил ее, он разрушил то, что было отлажено годами и действовало эффективно, и при этом взамен ничего не создано. Например, среди проблем современного функционирования системы высшего образования можно выделить следующие:

- отставание темпов реформирования системы высшего образования от новых рыночных и демократических требований;
- спад производства и нестабильное развитие экономики, при социально-экономической и финансовой блокаде и санкциях со стороны Украины и стран Запада;
- формирование рынка труда и новых требований к квалификации кадров со стороны работодателей отдельно от системы высшего образования;
- устарелость образовательно-профессиональных стандартов и медлительность в их обновлении;
- неудовлетворительное финансирование преподавателей и вспомогательного персонала;
- несовершенство законодательных и нормативных актов, регулирующих деятельность этого звена образования.

Следует отметить, что процесс реформирования системы высшего образования, мягко говоря, затянулся. Достаточно долго учреждения высшего образования были оставлены (и остаются сегодня) почти «один на один» и «выживали», как могли, приспособившись к рыночным отношениям. Это негативно повлияло, на структуру профессиональной подготовки кадров в системе высшего образования. Изменения пошли в сторону увеличения подготовки кадров по профессиям, которые выгодно готовить заведениям высшего образования, но которые не соответствуют потребностям рынка труда.

Система высшего образования не смогла адекватно отреагировать на изменения в спросе на рынке труда и в спросе на подготовку кадров в соответствующих профессиональ-

но-квалификационных направлениях, произошедших в результате экономических реформ и кризиса. Не отреагировала система высшего образования и в период, когда появились первые признаки проблем на рынке труда и занятости. То есть, система высшего образования не выполняет одну из своих основных функций, не воспроизводит должным образом необходимые кадры, не реагирует адекватно на изменения, которые происходят в экономике ЛНР и непосредственно на рынке труда ЛНР, что негативно влияет на процесс социальной адаптации студенческой молодежи в условиях современного общества.

Список литературы

- 1. Меньшикова И.Н.** Проблема адаптации студентов в рамках психологической службы вуза [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ppip.idnk.ru> (дата обращения: 12.11.2021).
- 2. Ромеро А.Н.** Факторы социальной адаптации иностранных студентов в южных регионах Российской Федерации: дис. ... канд. соц. наук / А.Н. Ромеро. – Астрахань, 2011. – 35 с.
- 3. Сергеев Р.В.** Молодежь и студенчество как социальные группы и объект социологического анализа / Р.В. Сергеев // Вестник Адыгейского государственного университета: сетевое научное издание. – 2010. – № 2. – С. 127–133.

УДК 316.4

С.Р. Самсонова,
магистрант 2 курса направления подготовки
«Социология»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
samsonovasv.18@yandex.com

Научный руководитель: **А.А. Звонок,**
кандидат философских наук,
доцент кафедры социологии и организации работы с молодежью

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКА

***Аннотация.** В данной статье проводится социологический анализ процесса социализации подростка. В результате анализа выявлено, что процесс социализации подростка является одной из основополагающих основ формирования личности с гражданской позиции, поскольку можно влиять на мировоззрения и убеждения подрастающего поколения.*

***Ключевые слова:** подросток; социализация; социализация подростка; личность; вторичная социализация.*

Социализация как общественное явление определяется характером самого общества, его свойствами и потребностями. В условиях постепенного перехода от одной социокультурной реальности к другой, изменяются критерии и нормы жизнедеятельности человека, а также условия для творческой самореализации. В связи с этим особую актуальность приобретает исследование всего комплекса изменений, которыми характеризуется процесс социализации

личности, выявление конкретных факторов, условий и социальных противоречий, которые определяют становление нового типа личности – участника социальных преобразований.

Всесторонний анализ социологического наследия множества социологов, педагогов, политологов и других ученых позволяет констатировать, что их воззрения на природу и процесс вхождения человека в социум содержат в себе предпосылки развития современной теории социализации.

В современной науке созданы социально-философские теории вхождения личности в социальное окружение. Вместе с тем проблемы социализации учащихся общеобразовательных школ еще не были предметом отдельного научного рассмотрения и являются недостаточно изученными. Это направление должно получить свое развитие в рамках социологии, педагогической науки, так как связано с такими педагогическими категориями как «формирование», «образование», «воспитание», «становление» и др.

Этот анализ привел к необходимости выделить социальные детерминанты, от которых зависит социализация личности: система ценностей, образ жизни, социальный статус, социальные роли и др., которые составляют содержание социального компонента разработанной модели социализации личности. Проблема социализации в различных этнокультурных условиях затронута в трудах У. Бронфенбреннера, М. Мид, Э. Фриденбурга и др. В Российской Империи до Октябрьской революции и вплоть до 1930-х гг. такие исследования велись, затем они были прерваны, и только с 1990-х гг. началось их возрождение.

Проблематика социализации раскрывается в работах ряда авторов позднесоветского периода: А.В. Мудрика, Ю.В. Арутюняна, Л.М. Дробижевой, М.С. Джунусова и др. В постсоветский период это направление разрабатывали В.А. Авксентьев, М.А. Аствацатурова, И.Л. Бабич, Л.М. Дробижева, В.Н. Иванов, М.Ю. Мартынова, Э.А. Паин, Л.С. Рубан, З.В. Сикевич, С.В. Соколовский, Г.У. Солдатова, В.А. Тишков, Л.С. Тронева, С.А. Эфиоров и другие.

Большой вклад в развитие теории социализации внесли социальные психологи. Следует отметить фундаментальную работу А.Б. Купрейченко и А.Л. Журавлева «Самоопределение, адаптация и социализация: соотношение и место в системе социально-психологических понятий» [1, с. 62–95]. Этот вопрос имеет большое практическое значение именно в наше время, поскольку его разработка становится важным инструментом системы обучения и воспитания.

На наш взгляд, именно по этой причине исследование проблем социализации личности необходимо для осмысления самого перехода к обществу свободных индивидуальностей. Проблема социализации в последние два десятилетия широко исследуется социологией, философией, юриспруденцией, медициной, экономикой. Каждая из этих наук рассматривает вопрос с определенной точки зрения, выделяя свой аспект. Но проблема формирования нового человека с новым сознанием является и педагогической проблемой социализации, поскольку от характера социализации, в конечном итоге, зависит качественный тип общества.

Исследования социологов, психологов и педагогов последних лет констатируют влияние общества на формирование личности подростка. Наиболее ярким импульсом в динамике резкого изменения социализации подростковой субкультуре произошло в 1990-е годы. Изменения были связаны в первую очередь с тем, что социально-экономический стандартный уклад был резко прерван, произошла резкая сменяемость приоритета в общественных отношениях. При этом социализационные векторы развития подростковой субкультуры различаются как в первичной, так и во вторичной социализации.

В данном случае первичная социализация несет в себе общие и особенные черты социализации гражданского общества всего постсоветского пространства на разных этапах развития общества. Вторичная социализация подростков Донбасса началась, на наш взгляд, с

лета 2014 года, с началом агрессии Украины [2, с. 151–156]. Причиной стали общественно-политические реформы, вызвавшие даже некоторый идентификационный синдром у старшего поколения жителей Донбасса, в результате которого большинство обнаруживало свое несоответствие новым требованиям и стандартам времени.

Преодоление кризиса социальной идентичности актуализировало социализационные процессы. Старшему поколению, как носителю исторического уклада общественных отношений, требовалось время для разработки внутренней перестройки социализационной траектории: возвращаясь к прошлому и прогнозируя будущее. Подростковая субкультура была предоставлена сама себе и разрабатывала свою версию социализации с учетом изменившихся реалий времени. При этом необходимо отметить, что подростковая субкультура обладает внутренней ярко-выраженной референтностью, являясь значимой для самой себя в общественных отношениях с обществом и его укладом жизни.

Пробные идеологические попытки воссоздания детского и подросткового движения на Донбассе, к сожалению, не приносят успеха из-за раздробленности мнений по данному направлению деятельности, отсутствие общего понимания данной тенденции [2, с. 151–156]. При этом анализ усугубляющегося положения современной субкультуры подростков в открытом социокультурном пространстве показывает не лучшие страницы в его развитии в целом. Так, например, настораживает тот неоспоримый факт роста подростковой агрессии, объединение в религиозные секты, разные виды девиации поведения, подросткового суицида и многое другое. Доминирующим фактором, влияющих на динамику социализации современных подростков является не семья и школа, а улица, телевидение, старшие товарищи и т.д.

Анализ последних исследований, проведенными российскими учёными, показывает сложный девальвированный процесс в динамике социализации современной подростковой субкультуры. Произошел «перекос» общечеловеческий ценностей у современных подростков. Современные аксиологические приоритеты данной прослойки населения никак не совпадают с традиционными ценностями нашего общества старшего поколения.

Причина такого явления заключается в том, что семья и ее уклад внутренних межличностных отношений развивается в условиях интенсивного развития современной социально-экономической ситуации страны по аналогу европейских и американских стандартов, которые никак не могут конкурировать с традициями и укладом российского общества. Из-за экономической зависимости в стабильности развития семьи, как ячейки общества, происходят большие трансформации в области воспитания внутри семьи подростков.

Преобладающее большинство современных семей на Донбассе, которые используют во внутрисемейной практике западные стандарты воспитания детей и подростков, формируют отрицательные показатели в формировании социализации современной подростковой субкультуры нашего общества. Одним из важнейших критериев оценки состояния любой страны является наличие и степень гражданского сознания, которое реализует себя через различные общественные институты, организации [2, с. 151–156].

Деятельность негосударственных политических институтов в постсоветских странах в большей степени способствует внедрению ассоциативных норм политического участия, вовлечению населения в качестве групповых субъектов политических отношений чем в постсоветском обществе, где политическая активность граждан не носит постоянного институализированного характера в силу отсутствия практики выражение интересов социальных групп организационными структурами.

Спецификой социализации подростков является то, что этот процесс связан с его освоением социального мира, которое предполагает активное участие как в потреблении, так и в передаче социально значимых норм и ценностей существующей социальной среды [1, с. 62–95].

По существу, если рассматривать процесс социальной адаптации, то она является важнейшим механизмом, специфической формой социализации человека. Отметим, что процесс социализации более эволюционен, и протекает всю жизнь посредством познания и усвоения предыдущего опыта, а так же накопления нового, то процессы социальной адаптации более стремительны и протекают с лимитом во времени. Адаптация «заставляет» индивида в относительно короткий промежуток времени активно усвоить либо устранить создавшиеся «социальные прецеденты».

Принято считать, что подростки, старшеклассники «нацелены» в будущее, думают о том, как им самореализоваться в жизни. Это далеко не так, многие юноши и девушки живут одним днём и совершенно не обеспокоены тем, что буквально через небольшой отрезок времени им самим придётся заботиться о своих детях, о том, что надо самим зарабатывать себе на жизнь. Даже если предположить, что подростки в свои 12–15 лет задумываются о своей будущей карьере, нельзя считать, что это возрастное новообразование созрело само собой, повинуюсь неким социальным, психологическим или возрастным законам развития.

Таким образом, можно констатировать, что процесс социализации подростка является одной из основополагающих основ формирования личности с гражданской позиции, поскольку можно влиять на мировоззрения и убеждения подрастающего поколения.

Список литературы

1. Купрейченко А.Б. Самоопределение, адаптация и социализация: соотношение и место в системе социально-психологических понятий / А.Б. Купрейченко, А.Л. Журавлева // Психология адаптации и социальная среда: Современные подходы, проблемы, перспективы. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 195 с.

2. Кусургашев В.Н. Трансформация ценностных установок подростков под воздействием военных действий на Донбассе в 2014 / В.Н. Кусургашев // Детское и молодёжное движение: история и современность: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Кострома, 19 мая 2016 г.). – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2016. – С. 151–156.

УДК 338.43

Н.Е. Ткаченко,
магистрант 1 курса направления подготовки
«Социология»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
ntkacenko558@gmail.com

Научный руководитель: **А.А. Звонок,**
кандидат философских наук,
доцент кафедры социологии и организации работы с молодежью

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ ПОДХОДОВ В ИЗУЧЕНИИ УРОВНЯ ЖИЗНИ СЕЛЬСКОГО НАСЕЛЕНИЯ

Аннотация. В данной статье исследуется такое сложное и малоизученное социальное явление, как уровень жизни сельского населения. При этом анализируются категории «уровень жизни», «уровень доходов», а также прослеживается их взаимосвязь. Обращается

внимание на анализ основных подходов в изучении уровня жизни сельского населения с точки зрения современной социологии.

Ключевые слова: уровень жизни; сельское население; уровень доходов; индекс человеческого развития; показатель материального уровня жизни.

В последние 30 лет произошло резкое снижение показателей уровня жизни сельского населения на постсоветском пространстве. Основным его проявлением стало ухудшение питания, и малообеспеченность жителей сел непродовольственными товарами и услугами вследствие их низких доходов. Бедность в сельской местности стала распространенным явлением. Ее причины кроются в непродуманных и неудачных реформах 1990-х годов, а также в мировом финансово-экономическом кризисе 2008 года. В ЛНР данная ситуация отягчена военно-политическим конфликтом с Украиной, а также социально-экономической и гуманитарной блокадой со стороны Украины и стран Запада.

Для характеристики уровня жизни сельского населения как социально-экономического явления используют следующие показатели:

- уровень доходов – уровень заработной платы, социальных трансфертов, доходов от собственности [1, с. 33–42], в состав которых в условиях трансформационной экономики включают такие стандарты, как прожиточный минимум, предел малообеспеченности, минимальные зарплата и пенсия;

- дифференциация населения по доходам с установлением ее предельных критериев;

- характеристика малообеспеченных слоев населения;

- уровень потребления материальных благ и услуг;

- уровень образования населения и здравоохранения.

Подавляющее большинство предлагаемых отечественными учеными показателей:

- во-первых, характеризует обеспеченность населения благами и услугами, но не описывает степень удовлетворения потребностей в них;

- во-вторых, финансирование природоохранных мер и подобные показатели характеризуют не состояние уровня жизни населения, а конкретные мероприятия по формированию условий жизнедеятельности, факторы влияния на уровень жизни;

- в-третьих, отдельные показатели, в частности продолжительность жизни при рождении, уровень рождаемости и смертности, уровень преступности, судимости, случаи самоубийств, рост числа наркозависимых, по нашему мнению, описывают не столько уровень жизни, сколько последствия его изменения и выступают характеристиками социального неблагополучия общества в целом [1, с. 33–42].

Чаще всего показатели уровня жизни населения страны основываются на признанных в международной практике методиках анализа жизненного уровня, к которым относятся методики ООН и ОЭСР. Общими для них являются такие группы показателей, как здоровье (что включает демографические характеристики населения), образование, занятость и качество трудовой жизни, досуг и отдых, социальная защищенность и человеческие свободы [1, с. 33–42].

Дополнительно методика ООН включает характеристику жилищных условий, питания, совокупного спроса и сбережений населения, наличия транспортных средств, а методика ОЭСР – личной безопасности и окружающей среды, состояния потребительского рынка товаров и услуг. Однако сравнение уровня жизни населения разных стран по этой разветвленной системе показателей затруднено из-за различий в их статистических базах, что обусловило поиски единого интегрального показателя уровня жизни сельского населения.

В конце XX века Программа развития ООН представила «Доклад о развитии человека» с подробным расчетом обобщающего индекса условий жизни населения, который включал:

1) показатель материального уровня жизни – ВВП по паритету покупательной способности на душу населения – как отражение возможности доступа людей к материальным ресурсам, необходимым для достойного существования, включая ведение здорового образа жизни, обеспечение территориальной и социальной мобильности, обмен информацией и участие в жизни общества;

2) продолжительность жизни как измерение долголетия;

3) образованность – как результат доступности знаний.

Интересно, что в последних докладах ООН введен дополнительный индекс гендерного фактора (индекс зарплаты как измеритель различной участия мужчин и женщин в производстве ВВП) и индекс бедности по доходам [1, с. 33–42].

Обобщенный индекс человеческого развития позволяет не только сравнить страны по жизненному уровню, но и уточнить приоритетность тех или иных проблем и программ человеческого развития.

В то же время построение индекса человеческого развития основывается на ограниченном количестве показателей, что не позволяет адекватно и всесторонне охарактеризовать данный индекс, так как он не отражает национальных, а тем более региональных особенностей формирования уровня жизни населения, тем более сельского.

Отметим, что для адаптации концепции человеческого развития к постсоветским реалиям отечественные ученые разработали методику измерения человеческого развития [2, с. 18–22]. Данная методика описывает более широкий круг аспектов человеческого развития и включает демографическое развитие, развитие рынка труда, материальное благосостояние населения, условия его проживания, уровень образования населения, состояние здравоохранения, социальную среду, экологическую ситуацию и финансирование человеческого развития.

Анализ научно-методической литературы по вопросам уровня жизни населения свидетельствует, что обстоятельная характеристика, оценка, анализ, наблюдения и прогнозирования изменений уровня жизни именно сельского населения пока не стали объектом глубоких теоретических исследований и эффективным инструментом социально-экономической политики в условиях трансформационных процессов на селе. Так, детальное рассмотрение упомянутой выше методики расчета индекса регионального человеческого развития показал, что все его компоненты являются усредненными показателями-характеристиками жизни населения и, к сожалению, совсем не включают тех, что описывали бы положение сельских жителей. Например, в системе показателей уровня жизни И.И. Прониной, сельское население включено лишь в блок «условия проживания» в виде показателя доли семей, имеющих жилье с минимальными удобствами в то время, как городские семьи учитываются по признаку проживания в комфортном жилье [2, с. 18–22]. Неясно, есть ли стандарт жилищных условий для определения минимальных удобств и комфорта единым для села и для города. Обобщенные же показатели не позволяют осветить всю сложность проблемы низкого уровня жизни крестьян.

В то же время большинством форм государственной статистической отчетности и отражения показателей, характеризующих отдельные элементы уровня жизни населения, по сельской местности не предусмотрено. Постепенно из статистической отчетности исчезают сведения о факторах влияния на жизнь людей на селе. Например, не отражается показатель годовых объемов капиталовложений из государственного бюджета отдельно для социальных нужд аграрного сектора экономики. При этом переход к выборочным обследованиям условий жизни домохозяйств (в том числе по определению обеспеченности населения товарами длительного пользования, состояния здоровья и т.д.) обеспечивает получение соответствующих данных. Однако данные обследования не являются репрезентативными для сельской местности.

К тому же уровень жизни населения, и сельского в частности, сводится многими учеными к одному аспекту этого многогранного явления – материальному, который касается уровня доходов. В то же время главной особенностью уровня жизни сельского населения в информационном плане является его сложность и многомерность, что полностью исключает возведение этого социально-экономического явления к одному единственному аспекту. Что означает невозможность описания уровня жизни сельского населения с помощью только одного показателя и предусматривает характеристику по градации порядковой шкалы типа «лучше – хуже», «высокий – низкий» и т.д.

Кроме того, внутренняя сущность уровня жизни сельского населения проявляется на поверхности в виде внешних факторов-симптомов, так называемых скрытых признаков: уровня доходов, занятости, потребления продуктов питания, доступности образования, медицинского обслуживания, жилья, обеспеченности материальными, социальными, культурными благами и услугами, информацией и уровнем субъективного удовлетворения жизнью. Поэтому для отражения уровня жизни сельского населения следует применять его латентные показатели, проявляющиеся на поверхности явлений в виде множества переменных (признаков-симптомов), отражающих различные стороны сложных явлений и процессов [3, с. 68–72]. Они позволяют определить, каков уровень жизни сельского населения – высокий или низкий, по сравнению с эталоном.

Итак, отсутствие комплекса показателей латентных признаков для характеристики и оценки уровня жизни сельских жителей:

- не позволяет осуществить его полноценный анализ в целом и по отдельным элементам;
- приводит к неверному пониманию текущей ситуации, принятию необоснованных и непоследовательных решений, пассивному реагированию на изменение ситуации;
- обуславливает невозможность построения четкой стратегии и тактики стабилизации уровня жизни сельского населения, что ведет к опозданию проведения адекватных мер и действий.

Таким образом, потребность формирования комплекса показателей уровня жизни сельского населения является вполне обоснованной и актуальной задачей как с теоретической, так и с практической точки зрения.

Список литературы

- 1. Беляева Л.А.** Уровень и качество жизни. Проблемы измерения и интерпретации / Л.А. Беляева // Социологические исследования. – 2009. – № 1. – С. 33–42.
- 2. Кремлёв Н.Д.** Проблемы оценки уровня жизни населения / Н.Д. Кремлёв // Вопросы статистики. – 2000. – №3. – С. 18–22.
- 3. Чуличков Е.А.** Уровень и качество жизни населения / Е.А. Чуличков // Челябинский гуманитарий. – 2009. – № 7, Т. 1. – С. 68–72.

И.С. Филиппов

студент 3 курса направления подготовки
«Международные отношения»

Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
lordruku31@gmail.com

Научный руководитель: **О.А. Дибас**,
кандидат исторических наук,
доцент кафедры всемирной
истории и международных отношений

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ ОТМЕНЫ: ОТМЕНА РОССИИ И РУССКИХ

***Аннотация.** В статье рассматривается тенденция осуждения России и русских, которая в последнее время стала продвигаться в социальных сетях различными «лицами общественных мнений» и знаменитостями.*

***Ключевые слова:** культура отмены; «cancel culture»; новая этика; отмена России; специальная военная операция России; информационная война против России.*

За последние несколько лет в странах Западной Европы и Северной Америки стала популярной тенденция, согласно которой человека «отменяют» т.е. с ним перестают сотрудничать и контактировать в большей части общества и начинают осуждать и критиковать его мнение. Однако уже сейчас мы можем наблюдать следующую степень развития данной тенденции, в которой целую страну, её граждан и её наследие начинают «отменять». Имя этой тенденции – «cancel culture», или же по-русски – «культура отмены».

«Культура отмены» начала формироваться в 2017 году на фоне обвинений в сексуализованном насилии различных западных знаменитостей по отношению к женщинам. Всё это переросло в движение «MeToo» (перевод – МыТоже), в которую в основном входили женщины, так или иначе испытавшие различные притеснения и/или насилие по отношению к ним со стороны знаменитостей.

Позже обвиненных в «харассменте» (т.е. приставаниях и сексуальных домогательствах) людей стали не только осуждать, но и отвергать от общества, прекращать вести с ним какие-либо контакты. Плюс к этому правительства западных стран начала разбирательства по отношению этих заявлений.

С одной стороны, всё происходящее со стороны российского обывателя должно казаться правильным, однако это движение со временем начало себя дискредитировать, ложно обвиняя уже ни в чём не повинных людей в том, что они никогда не делали.

В пример этому высказыванию можно взять американского актёра Джонни Деппа, популярного благодаря своей роли Капитана Джека Воробья в фильмах «Пираты Карибского Моря». Бывшая жена Деппа Эмбер Хёрд обвинила его в физическом и моральном насилии. Из-за этого многие его контракты на съемки были разорваны, например, на участие в сиквеле «Фантастических тварей» по мотивам романов Джоан Роулинг, а него самого подали заявление в суд. Однако Джонни Депп предоставил суду доказательства, что всё на самом деле наоборот: жена сама поднимала руку на бывшего мужа и оскорбляла его. К счастью, ему уда-

лось доказать свою невиновность и получить компенсацию, однако его репутация всё равно осталось испорченной.

25 марта 2022 года президент Российской Федерации Владимир Путин на встрече с лауреатами премии президента в области литературы и искусства за произведения для детей и юношества, а также молодым деятелям культуры заявил, что на Западе прогрессирует дискриминация всего, что связано с Россией: «Сегодня пытаются отменить целую тысячулетнюю страну, наш народ. Говорю о прогрессирующей дискриминации всего, что связано с Россией... об этой тенденции, которая разворачивается в ряде западных государств и при полном попустительстве, а иногда и поощрении правящих элит. Пресловутая культура отмены превратилась в отмену культуры».

И действительно, сейчас мы можем увидеть следующий этап развития «культуры отмены». Сразу же после начала специальной военной операции России на территории Украины, в зарубежных социальных сетях пользователи стали критиковать действия Кремля, а самих россиян – призывать к перевороту и свержению нынешней власти. И в то же самое время россиян в целом начали презирать и стали публиковаться посты с призывами расправы над россиянами и русскоговорящими.

Удивительным также является тот факт, что владельцы этих социальных сетей не только не пресекли, но даже заявили, что за подобные заявления авторам ничего не будет, а сами посты не будут удалены.

В интервью медиагруппе RedaktionsNetzwerk Deutschland глава федерального ведомства уголовной полиции Федеративной Республики Германия Хольгер Мюнх заявил, что был замечен рост преступлений против выходцев из России – в неделю около 200 преступлений. Причем речь идет не только об угрозах и оскорблениях, но и о физическом насилии и порче имущества.

Немаловажным фактом также является то, что началась массовая зачистка российских СМИ, которые транслировались за рубежом, а на YouTube были удалены каналы российских СМИ и отдельных журналистов, вроде Владимира Соловьёва, ВГТРК и прочие.

Также можно заметить, что в странах Запада стали «отрицать» не только граждан России, но и её наследие в виде культуры, литературы и истории. Например, в Миланском Университете Биккока были отложены курсы Достоевского для того, чтобы, цитата, «избежать споров, особенно внутренних, поскольку это момент сильного напряжения», конец цитаты. Или же американская некоммерческая организация «Space Foundation» заявила о переименовании космического симпозиума с «Ночи Юрия (Гагарина – прим. автора)» на «Празднование космоса: узнайте, что дальше». Также многих деятелей требуют публично прояснить свою позицию в свете последних событий, касающихся российско-украинского кризиса. Такое случилось с российским дирижером Валерием Гергиевым: власти Мюнхена потребовали от него, цитата «заявить о своей позиции по событиям на Украине и дистанцироваться от политики Москвы», конец цитаты. Иначе же пригрозили лишением должности художественного руководителя Мюнхенского филармонического оркестра.

Кроме того, ряд российских знаменитостей и так называемых «лидеров общественного мнения», такие как Иван Ургант, Мирон Федоров («Оксимирон»), Юрий Дудь, Максим Галкин и другие, в своих блогах высказались против войны с Украиной и стали «извиняться» за то, что происходит на Украине и за то, что они русские.

Таким образом, не только в сети Интернет, но и в реальном создается культ ненависти к русским. А самим русским пытаются привить вину и заставить извиниться за происходящее, отвернуться от своей Родины и поддержать Украину и страны Запада в этом конфликте. Мнение же людей, которые отказываются это делать либо же «отменяют», либо же их просто

начинают преследовать уже официальные власти, как например Кирилл Фёдоров, видеоблогера, которого арестовали недавно латвийские власти. Он на своём Youtube– («История оружия») и телеграм–канале («Война. История. Оружие.») пытался дать беспристрастную оценку всему происходящему, однако власти Латвии так не посчитали. Ему инкриминируют статью 78 («Разжигание национальной, этнической и расовой ненависти») и статью 74, пункт 1 («Оправдание геноцида, преступлений против человечности, преступления против мира, а также военного преступления») Уголовного Кодекса Латвийской Республики.

По нашему мнению, с данными тенденциями надо бороться как внутри нашей страны, так и за рубежом. Распространение правдивых новостей и разоблачение «фейков», освещение ситуации на Украине, активная пропаганда против «культуры отмены» в социальных сетях и новостных сетях, активная поддержка россиян и русскоговорящих за рубежом – эти, и многие другие последовательные действия могут помочь нам в текущей информационной войне.

Список литературы

1. Культура отмены [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.asi.org.ru/news/2021/10/15/kultura-otmeny/> (дата обращения 27.03.2022).
2. Культура отмены в современном обществе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://trends.rbc.ru/trends/social/5f141f629a7947a2dd971850> (дата обращения 27.03.2022).
3. Культура отмены на Западе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ria.ru/20220325/diskriminatsiya-1780081573.html> (дата обращения 27.03.2022).
4. Место и роль культуры отмены в политическом дискурсе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://daily.afisha.ru/brain/17861-kultura-otmeny-kak-internet-sledit-zavashyereputaciey/> (дата обращения 27.03.2022).
5. Новая этика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lifehacker.ru/novaya-etika/> (дата обращения 27.03.2022).
6. Новости России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lenta.ru/news/2022/03/25/putin/> (дата обращения 27.03.2022).
7. Отмена брендов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adindex.ru/publication/opinion/marketing/2021/11/8/299979.phtml> (дата обращения 27.03.2022).
8. Отмена России – это надолго [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vc.ru/opinions/374274-otmena-rossii-eto-nadolgo> (дата обращения 27.03.2022).
9. **EADaily** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://easily.com/ru/news/2022/03/22/smi-v-rige-arestovan-videobloger-fyodorov-avtor-kanala-istoriya-oruzhiya> (дата обращения 27.03.2022).
10. **EADaily 1** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://easily.com/ru/news/2022/02/27/gergiev-ne-lomaetsya-ves-narushayut-svoy-zhe-zakon-trebuya-otrechsya-ot-putina> (дата обращения 27.03.2022).
11. **Regnum** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://regnum.ru/news/accidents/3546507.html> (дата обращения 27.03.2022).

М.П. Шмалько,
магистрант 1 курса направления подготовки
«Социология»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
burgermariya@gmail.com

Научный руководитель: **А.А. Звонок,**
кандидат философских наук,
доцент кафедры социологии и организации работы с молодежью

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

***Аннотация.** В статье осуществлен анализ научных подходов по проблеме социализации студенческой молодежи в современном вузе. Рассмотрены особенности социализации студенческой молодежи и социальные условия ее успешной социализации в процессе обучения в вузе. Очерчена перспектива решения задач социального и личного самоопределения будущего специалиста образовательной сферы.*

***Ключевые слова:** социализация; профессиональная социализация; личность; молодежь; студенческая молодежь; образовательное пространство вуза; социум.*

Социализация человека – это процесс длительный и очень сложный. С одной стороны, любое общество, которое на каждом этапе своего развития вырабатывает определенную систему социальных и нравственных ценностей, свои идеалы, нормы и правила поведения, заинтересовано в том, чтобы каждый человек, приняв и усвоив их, смог жить в этом обществе, стать его полноценным членом. С другой стороны, на формирование личности большое влияние оказывают разнообразные стихийные, спонтанные процессы, которые происходят в жизни. Поэтому суммарный результат таких целенаправленных и стихийных влияний не всегда предсказуем и не всегда отвечает интересам общества.

На фоне растущей конкуренции образовательных услуг, обострения демографической ситуации в ЛНР повышается значимость профессионального выбора студентов, влечения к самовыражению и реализации своего потенциала. Сознательное определение будущей профессиональной деятельности может стать основой для успешной социализации студентов в период обучения в вузе. Реализация этого направления возможна в рамках построения интегрированной многоуровневой системы образования. Следовательно, совершенствование процесса социализации должно стать одной из первоочередных задач современного вуза.

Стоит отметить, что студенческий возраст – это сенситивный период для развития основных социогенных потенций человека как личности. К ним относятся: формирование профессиональных, мировоззренческих и общественных качеств будущего специалиста; развитие профессиональных способностей как предпосылка дальнейшей самостоятельной профессиональной творческой деятельности; становление интеллекта и стабилизация черт характера; преобразование мотивации и всей системы ценностных ориентаций; формирование социальных ценностей в связи с профессионализацией. То есть, во время обучения в вузе происходит социализация студента как личности.

Процесс социализации студенческой молодежи чрезвычайно сложен и противоречив. Особый, как научный, так и практический интерес этот процесс представляет в рамках отдельной социальной организации – определенного вуза, который имея собственную специфическую институциональную среду, влияет на ход этого процесса, создавая свои уникальные условия. Бесспорным является то, что институциональная субкультура педагогического вуза, специфика его социального микроклимата, влияют на процесс социализации студенчества. Приоритетное влияние на это явление оказывает образовательное пространство вуза во всей совокупности собственных составляющих. Весомую роль в социализации молодого человека имеет также и практика воспитательной, а также самоуправленческой деятельности студенческого сообщества и т.д.

Понятие «социализация» имеет комплексный характер и рассматривается в философии, социологии, психологии, педагогике и в других областях научного знания. Впервые понятие социализация появилось в конце 19 в. в американской и французской социологии, в частности в работах американского социолога Ф. Гиддингса и французского социолога Г. Тарда [1, с. 19–21].

В определение сущности процесса социализации, особенностей его структуры сделали весомый вклад ученые: Б. Ананьев, В. Барулин, Л. Выготский, Э. Дюркгейм, И. Кон, Л. Леонтьев, А. Мудрик, Л. Подоляк, Т. Парсонс, П. Сорокин и другие. Все они отмечают социализацию как процесс присоединения, интеграции личности в общество. Поскольку общество заинтересовано в том, чтобы его граждане сумели активно усвоить общественный опыт и ценности (язык, обычаи, традиции и т.д.).

Профессиональное становление личности можно рассматривать как процесс, который продолжается на протяжении всей жизни и имеет свои особенности на каждом отдельном этапе профессионального пути. Особенно тесно взаимосвязаны эти два процесса на первичном этапе погружения молодого человека в профессиональную среду, когда происходит жизненное и профессиональное самоопределение. На каждой стадии профессионального становления существуют определенные цели и задачи, отвечающие общественным требованиям.

В научной литературе выделяют следующие этапы социализации студенческой молодежи:

1. Этап общей социализации. На этом этапе происходит формирование и закрепление основных социальных ценностей (трудовых, моральных, эстетических, политических, правовых, экологических, семейных и т.д.).

Система ценностных ориентаций занимает важное место в структуре профессионального потенциала студента. Именно ценностные ориентации лежат в основе мотивов деятельности и тесно связаны с желаниями, эмоциями, интересами, чувствами индивида. Ценностные ориентации являются основой формирования отношения к себе, к другим людям, к окружающему миру.

2. Этап профессиональной социализации – усвоение человеком той или иной профессии, получения специфического ролевого знания, когда роли связаны с разделением труда [2, с. 69].

Сознание современного студента чрезвычайно противоречиво: с одной стороны, имеет место высокая индивидуальная, коллективная и массовая активность в общественной жизни, энергичность, деловитость; а с другой – страх, конформизм, неспособность противостоять и успешно приспосабливаться к меняющимся социальным условиям жизни.

Успешная социализация в процессе обучения в вузе определяется следующими условиями: включением индивидов в развивающие ситуации и активную среду; открытостью молодых людей в процессе общения и формирование их компетентности; проживание нового личностного опыта; процессом самоанализа и самооценки своей деятельности; саморегуляции своих переживаний и деятельности.

Ориентация на личность в процессе обучения призвана обеспечить создание адекватного для личностного и творческого роста студента среды общения, что способствует развитию профессионального мастерства будущего специалиста. Ведущими ценностями должны стать не усвоение норм поведения и умений, а гуманность взаимоотношений, свобода проявления собственного «Я», культивирование индивидуальности, осознанная правовая культура поведения, творческое самовыражение личности.

Условием подготовки и воспитания профессионалов есть такая система непрерывного образования, процесс которой охватывает человека на протяжении всего его социальной жизни: от начала его приобщения к современной культуре через обретение общего и специального образования к развитию рефлексивных способностей, творческих возможностей, обеспечивающих совершенствование профессионального мастерства [3, с. 39].

В процессе обучения, необходимо создать надлежащие условия для самореализации индивидуальности студента в будущей профессиональной деятельности. А также самостоятельного культивирования профессионального мастерства, творческого развития личности, обогащения знаний через обмен опытом в процессе общения со специалистами, углубление профессиональной рефлексии.

Следовательно, социальная среда студенческой молодежи – это целостное единство социально-психолого-педагогических условий, в которых:

- происходит обретение социального опыта, усвоение определенных норм, присущих обществу ценностей, образа жизни;
- молодежь находит свое призвание, выбирает способы самовыражения, самопознания, самоосмысления, самосовершенствования, самореализации.

Студенческая молодежь находится на пороге вступления в самостоятельную трудовую жизнь. Для нее приобретают особую актуальность фундаментальные задачи социального и личного самоопределения, как определения себя и своего места во взрослом мире.

Подводя итоги проведенному анализу, можно сделать следующие выводы:

1. Исследования социализации личности в различных странах мира ведется в самых разнообразных направлениях. Результатом этих исследований стало большое количество эмпирических данных, что подчеркивает чрезвычайную сложность затронутой проблемы.
2. Изучение вопроса поло-ролевой, семейной, профессиональной социализации каждой конкретной личности и студенческой молодежи требует большего внимания со стороны ученых на предмет углубленного изучения.
3. Проблемы профессиональной социализации будущих специалистов в образовательной среде высшего учебного заведения, с позиции усвоения ими существующих профессиональных норм, правил, ценностей и форм поведения, а также их влияния на жизнь молодого человека требуют детального научного обоснования.
4. Остаются открытыми вопросы о конкретных воспитательных действиях по отношению к студенческой молодежи в процессе социализации, а также организационные и управленческие механизмы по решению проблем повышения эффективности социализации студентов в современном вузе.

Список литературы

1. **Андреев В.П.** Проблема социализации личности / В.П. Андреев // Соц. исследования. – М., 1970. – № 3. – С. 19–21.
2. **Горшков М.К.** Непрерывное образование в контексте модернизации / М.К. Горшков, Г.А. Ключарев. – М.: ИС РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011. – 232 с.
3. **Заславская Т.И.** Современное российское общество: социальный механизм трансформации / Т.И. Заславская. – М.: Дело, 2004. – 400 с.

А.А. Шулика,
магистрант 1 курса направления подготовки
«Социология»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
shulika_anna77@mail.ru

Научный руководитель: **А.А. Звонок,**
кандидат философских наук,
доцент кафедры социологии и организации работы с молодежью

АНАЛИЗ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ИСТОКОВ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ В СОЦИОЛОГИИ

***Аннотация.** В данной статье проводится анализ теоретических истоков конфликтологической парадигмы в социологии. В результате анализа выявлено, что в современной социологической теории сложилось два основных направления, которые уходят своими истоками либо к Марксу (диалектическая теория конфликта), либо к Зиммелю (конфликтологический функционализм).*

***Ключевые слова:** конфликт; социальный конфликт классовый конфликт; социальный класс; теория конфликта.*

Истоки исследования проблемы конфликта восходят к глубокой древности. В Древнем Китае мыслители еще в 7–5 вв. до н. э. (в частности полулегендарный Лао-Цзы) видели источник развития природы и общества в борьбе противоположностей, т.е. в конфликтах. Примерно в то же время (в 6–5 вв. до н. э.), но в Древней Греции Гераклит создал учение о противоположностях и их роли в возникновении вещей.

Немалая роль в исследовании конфликтов, особенно политических, принадлежит итальянскому мыслителю эпохи возрождения Н. Макиавелли. В трудах, в которых он рассматривал Римскую историю, он исследует конфликты разного уровня и отмечает их положительную роль в общественном развитии.

В контексте исследований конфликта, как социального явления заслуживает внимания работа А. Смита «Исследования о природе и причинах богатства народов». В этой работе утверждается, что в основе конфликта лежит деление общества на классы и экономическое соперничество между ними. Противоречия рассматривались Смитом как движущие силы общественного развития.

Свой вклад в исследования природы социальных конфликтов, внес выдающийся представитель немецкой классической философии Гегель. В своем сочинении «Философия права», одну из главных причин социальных конфликтов он видит в социальной поляризации между накоплением богатства «в руках немногих» и ужасающей бедностью.

Уже в XIX веке многие мыслители придерживались взглядов, что конфликт – это реальность, неизбежное явление в общественной истории и стимул развития социума.

Одним из первооткрывателей теории конфликта является К. Маркс (1818 – 1883). В принципе можно сказать, что в истории социологической мысли он является родоначальником конфликтологической традиции. Маркс первый, кто построил теоретическую модель социального или как он формулировал классового конфликта. История человечества, по Марксу

это история классовой борьбы [1]. Как только в примитивном обществе начинаются процессы дифференциации, оно разделяется на классы – социальной общности, которые характеризуются определенным положением в процессе производства, а также в разделении жизненных ресурсов и власти. Если интересы классов несовместимы, борьба приобретает антагонистический характер. Она становится главным детерминантом социального процесса и ведет к социальной революции. Наиболее сжато, марксистская теория классовой борьбы представлена в «Манифесте Коммунистической партии». По мнению Маркса, история всех до сих пор существующих обществ была историей борьбы классов. Свободный и раб, патриций и плебей, помещик и крепостной, мастер и подмастерье, короче говоря, угнетающий и угнетаемый находились в вечном антагонизме друг с другом, всегда кончающимся революционным переустройством всего общественного здания или общей гибелью борющихся классов. Итак, по Марксу конфликты были на всем протяжении истории общества. В чем же их источники? В марксистской теории источники конфликта находятся в базисе, а не в надстройке (структуры власти, институты политики, идеология), таким образом, динамика общества обнаруживается в его внутренней структуре – экономической жизни, где распределяются жизненные ресурсы и материальные блага. Неравенство распределения материальных благ и жизненных ресурсов, в конце концов, приводят к классовому конфликту и к революции. Революции имеют диалектический характер и происходят под воздействием определенных условий, которые объективны и не зависят от субъективной воли людей. В результате революции сменяются базисы экономической организации, которые несут в себе зародыши собственного разрушения благодаря поляризации классов и последующему свержению господствующего класса угнетенными [1].

Сущность конфликта по Марксу проявляется в том, что конфликт постоянно воспроизводится обществом, он неизбежен, и является неотъемлемым свойством общества и главным источником изменений в социуме. Маркс подчеркивает антагонистический характер конфликта и ищет условия, которые могли бы разрешить конфликт. К тому же его очень интересовали социально-структурные причины конфликта. В чем же видел эти причины Маркс? А в том, что как только социальный класс осознает свои интересы и получает ясное представление о своих целях, тогда насильственное разрешение конфликта представляется весьма вероятным. Последствия же такого разрешения конфликта представляются в качественном изменении социальной системы.

Несмотря на кажущуюся реалистичность, теория Маркса выявилась утопией. Потому, что согласно его учению, классовая борьба или конфликты якобы могут быть устранены в коммунистическом обществе, в котором не будет антагонизма классов. Делая такие выводы, Маркс основывался на том, что политическая сфера и государство вторичны к тому, что происходит в обществе. Из этого следует, что политическая власть является выражением общественного конфликта. Потому, что политическая власть выступает как средство поддержания господствующим классом своего господства. Логические умозаключения в этом направлении приводят к тому, что уничтожение классовых противоречий, в результате революции и диктатуры пролетариата приведет к исчезновению политической сферы и государства. Поскольку политика и государство представляют собой, по-видимому, побочный продукт цивилизации или выражения общественных конфликтов. Маркс полагает, что когда в ходе развития исчезнут классовые различия и все производство сосредоточится в руках ассоциации индивидов, тогда публичная власть потеряет свой политический характер. Политическая власть в собственном смысле слова – это организованное насилие одного класса над другим. Если пролетариат в борьбе против буржуазии непременно объединится в класс, если путем революции он превращает себя в господствующий класс и в качестве господствующе-

го класса силой упраздняет старые производственные отношения, то вместе с этими производственными отношениями он уничтожит классы вообще, а тем самым и свое собственное господство как класса [2].

По мнению Маркса, на место старого буржуазного общества с его классами и классовыми противоречиями придет общество, в котором свободное развитие каждого будет являться условием свободного развития всех. Итак, Маркс считал бесконфликтное общество реальным в исторической перспективе, когда победит пролетарская революция, изменятся производственные отношения, исчезнут классы, упразднится политическая сфера и государство, и естественно конфликты и установится «эдакий рай на земле».

Критически осмысливая учение марксизма, следует сказать, что проблема конфликта там не получила всестороннего обоснования, так как конфликты рассматриваются однобоко, только как столкновения между антагонистическими классами, при этом абсолютизируются экономические отношения, считающиеся основной причиной конфликта.

Совсем по иному давал объяснение социальному конфликту немецкий социолог Г. Зиммель (1858-1918), создатель концепции социальной дифференциации [3]. Несколько слов о его концепции, так как она тесно связана с его представлениями о социальном конфликте.

В своей работе «Про социальную дифференциацию» (1890), Зиммель пишет, что общество состоит из индивидов-атомов, которые непосредственно взаимодействуют друг с другом, объединяются в небольшие группы и ассоциации, в которых доминирует групповая солидарность. При этом индивидуальное сознание полностью идентично групповому. Количественное увеличение групп обуславливает создание социальных кругов. В отличие от монолитных небольших первичных групп, социальные круги гетерогенные и включают в себя несколько групп или ассоциаций, а также характеризуются разносторонностью интересов индивидов. Стремясь обеспечить свою целостность, социальный круг вырабатывает механизмы нейтрализации гетерогенности. Одновременно индивиды, которые составляют данный социальный круг, имеют возможность в его рамках вступать в разные межгрупповые связи и занимать относительно каждой отдельной группы сравнительно независимую позицию. В этом случае социальная солидарность ослабляется, но повышается уровень межличностного общения, появляются возможности для раскрытия индивидуальных способностей. Поэтому социальная дифференциация, по Зиммелю, всегда сопровождается индивидуализацией. Согласно его концепции социальная дифференциация ведет к увеличению экономической энергии, смягчению противоречий, нейтрализации социальных конфликтов, которые возникают вследствие столкновения гетерогенных элементов [3].

Зиммель как и Маркс считает, что обществу присущи конфликты. Также сходятся их позиции на конфликт как на социальный процесс, который имеет системный характер, так как охватывает все общество. Однако Зиммель считает, что последствия конфликта имеют прямое отношение к сбережению социального целого. Для него конфликт не просто столкновение интересов, а что-то возникающее на инстинктивном уровне, т.е. одним из основных источников конфликта является биологическая природа людей.

Конечно же, главное отличие от Маркса, который подчеркивает антагонистический характер конфликтов и их деструктивную роль в структурных изменениях социального целого, состоит в том, что Зиммель делает ударение на интегративные функции конфликтов. Он считает, что конфликт является одним из главных социальных процессов, которые способствуют сплочению и сбережению социального целого.

Внимание Зиммеля привлекают малоинтенсивные и неострые конфликты, которые с его точки зрения, в дифференцированно развитом обществе способствуют интеграции последнего тем, что мешают возникновению острых разрушительных конфликтов. По его мыс-

ли такие мелкие конфликты помогают индивидам как бы «спустить пар» своих эмоций. Чем сильнее эмоциональный накал участников конфликта, тем конфликт острее, тем большая вероятность применения в нем силы. Зиммеля интересуют те условия, с помощью которых изменится острота конфликта. В результате Зиммель приходит к выводу, что чем яснее цели, которые осознаются участниками конфликта, тем более вероятно, что конфликт можно считать просто способом для достижения целей. При этом конфликтующие группы, стремясь минимизировать возможность острых и насильственных столкновений, будут вынуждены искать компромиссы. В отличие от Маркса, который утверждает, что как только социальный класс осознает свои настоящие интересы, получит четкое представление о своих целях, насильственный конфликт неминуем, Зиммель считает, что четкое осознание участниками конфликта своих интересов и целей как раз наоборот создает условие для осмысленного поиска компромисса между ними [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что теория конфликта Зиммеля направлена на поиск, прежде всего, позитивных функций конфликта, способствующих сбережению и интеграции социального целого.

Итак, можно утверждать, что в современной социологической теории сложилось два основных направления, которые уходят своими истоками либо к Марксу (диалектическая теория конфликта), либо к Зиммелю (конфликтологический функционализм).

Список литературы

1. **Здравомыслов А.Г.** Социология конфликта / А.Г. Здравомыслов. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 317 с.
2. Ручка А.А. Очерки истории социологической мысли / А.А. Ручка, В.В. Танчер. – К.: Наукова Думка, 1992. – 263 с.
3. **Социология:** Курс лекций: учебное пособие / Под общей редакцией Ю.Г. Волкова, В.Н. Нечипуренко, А.В. Попова, С.И. Самыгина. – Ростов-на Дону: Феникс, 2000. – 512 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБСЛУЖИВАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

УДК 539.3/6 : 514.85

С.А. Дзвоник,
студент 2 курса направления подготовки
«Профессиональное обучение. Технология изделий легкой промышленности»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
dzvoniksophia@gmail.com

Научный руководитель: **А.В. Калайдо,**
кандидат технических наук, доцент

УПРОЩЕННЫЙ МЕТОД ПОСТРОЕНИЯ ЭПЮР В ЗАДАЧАХ ПРИКЛАДНОЙ МЕХАНИКИ

***Аннотация.** В статье рассматривается упрощенный способ построения эпюр, позволяющий более эффективно выполнять расчеты на прочность валов механических передач оборудования швейного производства.*

***Ключевые слова:** эпюра; прочность; вал; передача.*

Учебная дисциплина «Прикладная механика» изучается на втором курсе направления подготовки «Профессиональное обучение. Технология изделий легкой промышленности». Как показывает практика, наибольшую сложность для студентов при ее изучении представляет проектный расчет валов механических передач, а именно – построение эпюр изгибающих моментов в сечениях. Это связано со сложностью математического аппарата и необходимостью системных знаний наиболее сложных естественных дисциплин – физики, сопротивления материалов и деталей машин.

В классических учебниках по прикладной механике и сопротивлению материалов построение эпюр при изгибе выполняется методом сечений, начинающимся с разделения балки на участки, границами которых являются места приложения сосредоточенных сил и моментов, места начала и конца действия распределенных нагрузок. После этого на каждом участке выбирается произвольное сечение, для которого составляют аналитические зависимости для определения внутренних усилий, по которым затем строят эпюры. Методом сечений пользовались при преподавании сопротивления материалов в Советском Союзе, он остается наиболее распространенным и в наше время при обучении студентов физико-технических специальностей.

Классический метод сечений максимально точен, однако очень трудоемок и неудобен в использовании. Поэтому для расчета валов я выбрала метод построения эпюр по точкам, который получает все большее распространение в последнее время. Данный метод позволяет существенно сократить объем вычислений, он относится к группе упрощенных методов, составляя альтернативу сложному классическому методу.

Суть упрощенного метода состоит в наборе правил, определяющих, где и как находятся соответствующие силовые факторы. Так, значения изгибающих моментов по методу построения эпюр по точкам определяются:

- на концах балки или вала независимо от того, где находятся опоры;
- в точках приложения сосредоточенных сил или реакций связей;
- в точках начала и конца действия распределенной нагрузки $q(x)$;
- бесконечно близко справа и слева от точек приложения сосредоточенных моментов;
- в точках, где поперечная сила равна нулю, из-за чего момент получает экстремальное значение.

Приведенные выше правила определяют количество участков, на которые разбивается вал (балка) при решении конкретной задачи.

После разбивки проектируемого вала на участки следует определить силовые факторы на границах каждой из них и построить соответствующие эпюры. Для этого применяется вторая часть основных правил построения эпюр методом сечений:

– на участках, где отсутствует распределенная нагрузка, эпюра изгибающих моментов ограничена наклонной прямой линией, а эпюра поперечных сил – линией, параллельной оси абсцисс;

– на участках с равномерно распределенной нагрузкой функция изгибающего момента представляет собой квадратическую параболу с выпуклостью навстречу стрелкам распределенной нагрузки, а функция поперечной силы является наклонной прямой линией;

– под сосредоточенной силой на эпюре изгибающих моментов должен быть излом навстречу стрелке нагрузки, а на эпюре поперечных сил – скачок на величину этой силы;

– под сосредоточенным моментом на эпюре изгибающих моментов должен быть скачок на величину прилагаемого момента. Ветви эпюры слева и справа должны быть параллельны, поскольку эпюра поперечных сил в данном сечении постоянна. На рис. 1 приведена иллюстрация применения данных правил для случая вала под нагрузкой.

На балку действуют три типа внешних силовых факторов – сосредоточенная сила P , линейно распределенная нагрузка с интенсивностью $q(x)$ и изгибающий момент M . Под их действием в опорах балки возникают реакции R_A и R_D . Конечным результатом решения данной задачи является определение опасного сечения и внутренних силовых факторов в нем. Визуализация расчетов выполняется с помощью эпюр – графиков внутренних силовых факторов.

Система работы по сохранению здоровья обучающихся

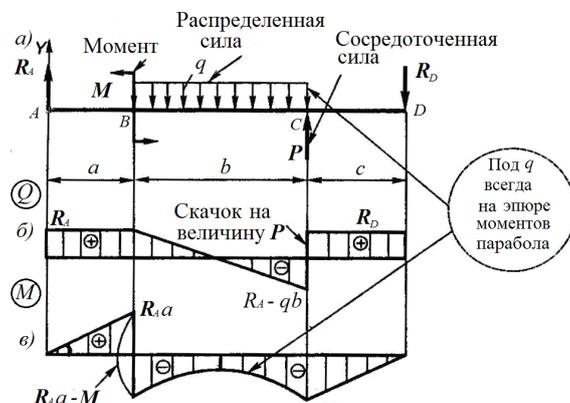


Рис. 1. Эпюры поперечных сил и моментов при изгибе

Рассмотрим применение данной методики к валам механических передач. Я предлагаю использовать следующий алгоритм выполнения проектного расчета:

- сделать эскиз вала, нанести действующие на него внешние силовые факторы и вызванные ими реакции в опорах;
- используя принцип суперпозиции сил, составить расчетные схемы отдельно для каждой плоскости действия силовых факторов;
- определить неизвестные реакции в опорах методами статики;
- по методу построения эпюр по точкам разбить вал на участки;
- определить поперечные силы и изгибающие моменты в граничных точках;
- полученные результаты оформить в виде эпюр поперечных сил и изгибающих моментов в отдельных плоскостях;
- построить эпюру суммарных моментов, определить положение опасного сечения;
- построить эпюру крутящих моментов, определить суммарное механическое напряжение в опасном сечении.

Данный метод построения эпюр по точкам имеет ряд преимуществ перед классическим методом сечений – расчеты производятся только в отдельных точках, что уменьшает вероятность ошибки. Помимо этого, отсутствие необходимости составлять уравнения изменения силовых факторов по длине балки упрощает понимание сущности задачи.

Список литературы

1. Дунаев П.Ф. Конструирование узлов и деталей машин : учебное пособие / П.Ф. Дунаев, О.П. Леликов. – М.: АСАДЕМА, 2013. – 396 с.
2. Прикладная механика : учебник / Под ред. В.В. Джамая. – Изд-во: Дрофа, 2004. – 415 с.

УДК 378.147

А.С. Копань,
студент 1 курса магистратуры направления подготовки
44.04.01 «Педагогическое образование.
Безопасность жизнедеятельности»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
yuriy.nikolaenko.90@mail.ru

Научный руководитель: **А.Л. Гузенко,**
старший преподаватель

СТУДЕНЧЕСКАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ В ПРОЦЕССЕ САМООБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются условия организации самообразовательной деятельности как формирование навыков самоконтроля и выполнение этой функции будущего педагога в процессе самообразовательной деятельности.

Ключевые слова: саморегуляция; самообразование; самоконтроль; самопедагогическая деятельность.

Одним из условий организации самообразовательной деятельности является формирование навыков самоконтроля и выполнение этой функции учащимися в процессе самообразовательной деятельности.

Анализ вопроса организации саморегулирования потребовал углубленного изучения научной литературы по данному вопросу, которое показало наличие различных аспектов его рассмотрения.

Например, «самоконтроль» понимается как часть самопознания, оценка человеком лично значимых мотивов и установок», «как одна из фаз процесса самоуправления», так и как «характеристика человека, ставшая чертой его характера благодаря самовоспитанию» [2, с. 32].

Самоконтроль, достигаемый посредством самообразовательной деятельности, обычно выполняет контрольную и информационную функции. Наряду с внешней мотивацией самоконтроль стимулирует и поддерживает активность. В состоянии мотивации элементы самоконтроля могут способствовать созданию внешней мотивации, при этом самоконтроль, выполняющий информационную функцию, снимает трудность деятельности, осуществляемой при наличии обратной связи и предполагающей свободу выбора и постепенно создает предпосылки внутренней мотивации. В свою очередь, чрезмерный самоконтроль, снижающий уровень внутренней мотивации, может лишить человека чувства уверенности в себе и компетентности.

Вышеизложенное подтверждает, что самоконтроль является важной частью процесса самообразовательной деятельности. Однако педагогический опыт показывает, что студенты на начальных этапах обучения в вузе не обладают способностью к самоконтролю. Таким образом, задачей педагога становится развитие навыков самоконтроля.

В своей монографии Г.С. Никифоров выделяет следующие факторы, влияющие на процесс самообладания:

- 1) за счет структуры самоконтроля (управляемая и опорная составляющие, прямые и обратные каналы);
- 2) инициация самоконтроля (в основе которого лежит мотивация);
- 3) внешние, связанные с условиями, при которых человек может осуществлять определенную деятельность (сложность выполняемой деятельности, характер труда и отдыха, проявление факторов, влияющих на нормальное течение деятельности);
- 4) внутренние, субъективные, обусловленные индивидуально-типологическими и психологическими особенностями человека (тип нервной деятельности, соотношение чувства уверенности и самоконтроля; повышение или понижение самоконтроля) [1, с. 23].

В педагогической литературе отмечается, что в процессе обучения учащиеся в основном полагаются только на контроль преподавателя и достаточно заблуждаются в вопросе самоконтроля знаний, что затрудняет овладение ими навыками самопедагогической деятельности.

Самообладание эффективнее осуществлялось субъектами действия только тогда, когда виды, формы и способы самообладания соответствовали предметам освоения.

Для решения проблемы содержания и организации самоконтроля необходимо не только выявить виды, формы, методы контроля самообучения и самовоспитания, но и в то же время определить факторы, которые могут повлиять на их выбор. В целом это позволило уточнить теоретические предпосылки, на основании которых выбираются те или иные формы и методы самоконтроля, а также их практическая реализация с учетом целесообразности, сущности и свойств объектного контроля.

Содержанием самообладания как программы самовоспитания студента могут быть конкретные задания на моделирование самообладания, выбор форм и способов самообладания в процессе обучения в соответствии с целями усвоения.

Однако программой предусмотрено 6 обязательных нормативов качеств и теоретический подготовительный экзамен, который используется при организации учебного процесса и контроле знаний, умений и функциональной подготовки студенческого состава.

Активизация процесса обучения не означает развитие только внешней деятельности учащегося. Прежде всего, это предполагает интенсивную деятельность студента. Поэтому учебное задание должно предлагать учащемуся конкретное учебно-производственное задание по типу и содержанию.

Задание должно ставить перед учащимся конкретную познавательную задачу, которую он должен решить в процессе обучения. Само задание должно вызывать у него познавательный интерес, иметь познавательную ценность, соответствовать способностям и подготовленности занимающихся, овладевать техникой выполнения задания и т. д.

Управление по результатам миссии выполняет сразу несколько функций: учить, развивать, воспитывать. Функция обучения связана с более глубоким погружением учащегося в учебную задачу. Развитие – обеспечивается за счет вовлечения учащегося в новые для него виды деятельности. Воспитательная функция контроля знаний, в том числе самоконтроля, связана с формированием устойчивой системы отношений учащегося к процессу обучения, к истине и к человеку; учитель и другие ценности, реализуемые в процессе взаимодействия учителя и ученика [4, с. 323].

Исходя из этого, педагогическая задача, направленная на овладение тем или иным двигательным действием, должна отвечать ряду требований:

1. Для повышения мотивации учебное задание для самостоятельной работы должно соответствовать интересам учащихся и их возрастным особенностям;
2. Целенаправленность обучения предполагает учет специфики целеобразования в процессе самостоятельной учебной деятельности и, соответственно, «принятие» студентом цели учебной задачи;
3. В целях активизации учебной деятельности учебное задание для самостоятельной работы должно ставить перед учащимся конкретную учебно-познавательную задачу;
4. Самостоятельность как качество личности требует развития самоконтроля как части саморегуляции;
5. В целях повышения информативности содержания обучения домашние задания должны способствовать самостоятельной работе по решению как можно большего количества научных задач;
6. Самостоятельная работа должна обеспечивать постепенное увеличение темпа обучения.

В практике самообразования могут использоваться следующие виды самоконтроля: диагностический, тематический (периодический), этапный (тематический), итоговый (итоговой).

Фактический самоконтроль называется также оперативным, так как он осуществляется как за отдельные операции, так и за действие; Общая. Оперативный контроль применяется на ранних стадиях процесса усвоения [4]. Текущий самоконтроль усвоения является одним из наиболее эффективных способов стимулирования регулярной и активной самообразовательной деятельности субъекта. Непосредственная обратная связь, устанавливаемая в процессе силового или вспомогательного управления, является необходимым условием повышения интенсификации процесса самообучения.

Структуру самообразовательной деятельности студентов вуза можно представить шестью взаимосвязанными элементами:

- 1) глубокие и обоснованные общепедагогические знания;

-
- 2) действенные мотивы, стойкие познавательные интересы;
 - 3) навыки самопознания;
 - 4) прогностические умения определять цели и выбирать пути их решения;
 - 5) умение самостоятельно организовывать познавательную деятельность, организовывать самостоятельную работу, овладевать методами самоконтроля и самооценки;
 - 6) самообразовательные намерения [3, с. 146].

Уровни самообразовательной активности студентов вуза можно определить следующим образом: репродуктивный уровень, преобразовательный уровень, творческий уровень.

Репродуктивный уровень воспитания самостоятельной деятельности студентов характеризуется недостаточной способностью студентов выделять в изучаемом материале главное о теории и методике, акцентируя внимание только на тех деталях, которые студенты не в полной мере осознают.

Уровень трансформации обучения самостоятельной деятельности студентов характеризуется осознанием студентами необходимости и важности сохранения и укрепления полученных знаний. Студенты обычно преуспевают в подчеркивании ключевых моментов предмета. В то же время при «переносе» полученных в жизни знаний возникают субъективные трудности в организации самостоятельной деятельности. На этом уровне преобладает неполное, а иногда и поверхностное знание основных положений теории и методики.

Среди мотивов преобладают мотивы познавательные, для рассматриваемого уровня характерны большой диапазон и точность самооценки учащихся; индивидуальные проблемы со знаниями становятся для них более важными в будущей и настоящей жизни и действиях.

В ответственных ситуациях студенты способны самостоятельно регулировать свое настроение на основе владения простейшими приемами психической саморегуляции: у них средний уровень личностной тревожности.

Творческий образовательный уровень самодетельности характеризуется своей интегративностью, системностью знаний основ теории и методики. Студенты правильно трактуют понятия, умеют определять причины, самостоятельно определять пути сохранения и укрепления, осваивают методику проведения самостоятельных занятий. Для этой цели знания должны быть усвоены, применены в повседневной жизни и переданы в контексте практической деятельности.

Студенты практически реализуют свои знания в подборе средств для поддержания и укрепления знаний с учетом индивидуальных функциональных особенностей.

Учащиеся, достигшие творческого уровня самовоспитания, отличаются способностью самостоятельно регулировать свои психические состояния как в педагогической деятельности, так и в быту. Благодаря этому они в полной мере овладевают методами психической регуляции, благодаря чему у них низкий уровень личностной тревожности.

Основными показателями сформированности этого уровня являются практическая активность студентов, высокий уровень интереса к отдельным проблемам обучения, благодарное отношение к ним и участие в научных мероприятиях.

Мы полагаем, что описанные уровни могут служить средством определения формирования самостоятельной деятельности.

Основное значение выделенных уровней заключается в том, что они открывают широкие перспективы для целенаправленного воздействия на различные грани личности в формировании содержащейся в них культуры личности. Это позволяет эффективно подбирать виды научной деятельности для студентов с разным уровнем самообразования.

Педагогическими предпосылками организации самообразовательной деятельности студентов вуза являются: проектная направленность освоения содержания образования,

блочно-модульная структура образовательной программы, междисциплинарный характер курсов, подход к самостоятельной деятельности к изучению учебных материалов.

Инициатива является неотъемлемой частью самообразовательной деятельности. Мы считаем, что внутренними детерминантами, способствующими развитию инициативы учащихся в процессе самостоятельной деятельности, являются:

- 1) стремление студентов к проявлению собственной внутренней (произвольной) активности в процессе самообразовательной деятельности;
- 2) эстетическое восприятие ценности самообразовательной деятельности студентов;
- 3) стремление научиться самостоятельно организовывать самообразовательную деятельность;
- 4) умение ставить цель, анализировать ситуацию и выбирать средства для достижения цели;
- 5) наличие потребности в самообразовательной деятельности и причины ее осуществления;
- 6) заинтересованность в регулировании собственной деятельности (поведения);
- 7) стремление обучающегося к исследовательской и творческой самообразовательной деятельности.

Одним из важнейших блоков комплекса самообучения является блок самоосвоения, который охватывает все уровни самообучения и учитывает разные уровни усвоения материала на каждом уровне. Алгоритмы самоконтроля, разработанные для студентов и преподавателей, являются эффективным инструментом самореализации.

Список литературы

1. **Зверев Р.М.** Формирование у школьников умений самостоятельно заниматься физической культурой / Р.М. Зверев – автореф. дис., канд.пед.наук. – М. : НИИ физиологии детей и подростков АПН, 1980. – 24 с.
2. **Никифоров А.Л.** Деятельность, поведение, творчество / Деятельность: теории, методология, проблемы / А. Л. Никифоров. – М. : Полиздат, 1990. – С. 52–69.
3. **Терских Н.В.** Самообразовательная деятельность студентов туристского вуза в процессе профессиональной подготовки будущего менеджера туризма / Н.В. Терских автореф. дис., канд.пед.наук. Сходня, – 2004. – 164 с.
4. **Талызина Н.Ф.** Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф.Талызина. – М.: Изд_во МГУ, 1975. – 343 с.

А.Ю. Панамаренко,
магистрант 1 курса направления подготовки
«Педагогическое образование», программа
магистратуры «Безопасность жизнедеятельности»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
malina200998@yandex.ua

Научный руководитель: **С.С. Домбровская,**
кандидат сельскохозяйственных наук, доцент

ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация.** В статье рассматриваются возможности использования средств наглядности на уроках ОБЖ. Они позволяют систематизировать учебный материал, расширить познавательную способность обучающихся и увеличить положительную мотивацию к получению знаний, что повышает качество процесса обучения и усвоения материала.*

***Ключевые слова:** средства наглядности; технические средства обучения; основы безопасности жизнедеятельности; обучающиеся.*

Учебно-познавательную деятельность обучающихся возможно усовершенствовать с помощью обеспечения наглядности. Принцип наглядности в обучении обозначает привлечение различных наглядных средств в процесс усвоения обучающимися знаний и формирования у них различных умений и навыков [3, 5].

Именно наглядность способна организовать наблюдение и правильное восприятие того или иного явления, оказать влияние на сенсорную сферу, воображение, мышление, активность. Наглядные пособия и технические средства обучения (ТСО) облегчают познавательную деятельность учащихся, развивают их наблюдательность, ассоциативное мышление, воображение, память, стимулируют активность, способствуют развитию интереса к обучению [2].

Среди основных функций наглядных средств обучения А.Р. Ахмедов выделяет следующие:

– информационную – осуществляется через различные источники информации и проявляется во влиянии на основные процессы восприятия, осмысления, запоминания, усвоения знаний;

– организационную и управленческую – реализуется в виде управления познавательной деятельностью обучающихся; организации контроля; корректировки учебного процесса;

– воспитательную – способствует формированию отдельных качеств личности [1].

В преподавании дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» широко используются печатные наглядные пособия, различные рисунки, таблицы, схемы, иллюстративный раздаточный материал. Особенность содержания и оформления печатных наглядных пособий заключается в том, что учебная информация здесь дается в обобщенном виде. Однако преподавание основ безопасности жизнедеятельности не может быть обеспечено только за счет наглядных пособий, выпускаемых промышленностью, так как в этом случае

преподаватель вынужден либо полностью соглашаться с редактором указанного пособия и ориентироваться на его восприятие материала, его оценку возможностей обучающихся, либо демонстрировать пособие не полностью, а отдельными фрагментами. Поэтому разработанные самим преподавателем и изготовленные силами обучающихся наглядные пособия дают больший развивающий эффект и более полно соответствуют теме и избранной методике изложения материала.

Наряду с печатными наглядными пособиями в процессе обучения основам безопасности жизнедеятельности необходимо использовать и натуральные наглядные пособия, которые формируют непосредственное представление о реальных вещах, их свойствах, связях и отношениях. На уроках ОБЖ чаще всего используются средства медицинской защиты и профилактики (индивидуальная аптечка, ватно-марлевые повязки, кровоостанавливающие резиновые жгуты, шины), средства индивидуальной защиты органов дыхания (респираторы, противогазы), средства защиты кожи (защитные костюмы), средства пожаротушения, предметы военной атрибутики (погоны, знаки различия), предметы спасательного снаряжения (спасательные жилеты, спусковые устройства, карабины, компасы) и др.

В системе обучения дисциплины «Основы безопасности жизнедеятельности» целесообразно использовать объемные наглядные пособия в виде моделей, муляжей и макетов, отображающих особенности изучаемых объектов и образцов. Модели, муляжи и макеты представляют собой трехмерные изображения натуральных объектов, передающие их, как правило, в уменьшенном виде. Они более полно, чем плоскостные изображения (рисунки, иллюстрации и т.п.), воспроизводят особенности натурального объекта и в то же время по сравнению с ними имеют более обобщенный характер. Модели, муляжи и макеты применяются на разных этапах учебного процесса, выполняют роль источника знаний при объяснении нового материала, а также средств обобщения и контроля знаний [4].

Большую роль в системе средств обучения основам безопасности жизнедеятельности играют приборы, которые выполняют дидактические функции и способствуют формированию умений и навыков обучающихся, а также создают материальные условия для выполнения практических работ. В качестве наглядности на уроках ОБЖ могут использоваться термометры, барометры, психрометры, анемометры, люксметры, дозиметры, приборы радиационной и химической разведки и др.

Кроме того, в настоящее время процесс обучения нельзя представить без использования большого разнообразия технических средств обучения (ТСО). Из широкого набора материальных средств наряду с апробированными ТСО (диапроекторы, кинопроекторы, телевизоры, аудио- и видеомагнитофоны) широкое распространение получили мультимедийные и телекоммуникационные средства: видеопроекторы, теле-сканеры, оверхед-проекторы, слайд-проекторы, телевизионные комплексы, персональные компьютеры и электронные копи-доски [6].

На сегодняшний день, компьютерная техника на уроках ОБЖ чаще всего применяется при подготовке печатных раздаточных материалов (самостоятельные и контрольные работы, дидактические карточки для индивидуальной работы); в качестве мультимедийного сопровождения при объяснении нового материала (презентации, аудиозаписи реальных уроков, учебные видеоролики, компьютерные модели физических экспериментов); при контроле уровня знаний с использованием тестовых заданий и т.д.

Рационализация деятельности преподавателя предполагает не только применение ТСО, но и выбор оптимальной структуры проведения занятия, правильной постановки учебных вопросов с учетом знаний, возможностей и способностей обучающихся. Только комплексное использование ТСО наряду с другими материальными средствами, такими как учебники,

макеты, муляжи, натуральные наглядные пособия, приборы и др., может обеспечить полное всестороннее и глубокое раскрытие темы, повысить эффективность использования учебного времени, сократить затраты преподавателей и обучающихся на решение различных второстепенных вопросов, повысить качество и результативность образовательного процесса.

Таким образом, современный педагогический процесс нельзя представить без широкого использования средств наглядности. Они позволяют систематизировать учебный материал, расширить познавательную способность обучающихся и увеличить положительную мотивацию к получению знаний, что повышает качество процесса обучения и усвоения материала на уроках ОБЖ.

Список литературы

1. **Ахмедов А.Р.** Значение и роль наглядных средств обучения в учебно-тренировочном процессе / А.Р. Ахмедов // Молодой ученый. – 2016. – № 8. – С. 1202–1204.
2. **Игнатенко С.С.** Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках ОБЖ средствами ИКТ / С.С. Игнатенко // Культура. Наука. Интеграция. – 2009. – № 3–4 (7–8). – С. 93–98.
3. **Корчагина Т.А.** Использование наглядных средств обучения на уроках основ безопасности жизнедеятельности / Т.А. Корчагина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72–3. – С. 186–191.
4. **Попрядухина Е.В.** Современные технологии на уроках ОБЖ / Е.В. Попрядухина // Актуальные проблемы профессионального и технического образования: сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции. – 2015. – С. 57–62.
5. **Суворова Г.М.** Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности: учебник для вузов / Г.М. Суворова, В.М. Горячева; ответ. редактор Г.М. Суворова. – 2-ое изд. перераб. и доп. – М: Юрайт, 2021. – 346 с.
6. **Хомутова И.В.** Влияние технических средств обучения на оптимизацию процесса обучения на уроках ОБЖ / И.В. Хомутова, Ю.С. Лобачева, Е.А. Соколова // Материалы XIII Международной научной конференции «Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых». – Шуя, 2020. – С. 113–115.

УДК [368.07:306.724] :358.011.3–041:69

А.В. Прищепа,

студент,

Луганский государственный педагогический университет,

г. Луганск

pineapple_happiness@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассмотрены средства и методы обучения, которые обеспечивают педагогическое сопровождение будущих учителей технологии к инновационной деятельности в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение; инновационная деятельность; будущий учитель технологии.

Цель педагогического сопровождения заключается в развитии у будущих учителей технологии направленности на профессиональное саморазвитие на основе выявленных в ходе самодиагностики проблем и предполагает два взаимосвязанных направления сопровождения:

а) развитие потребности в инновационной деятельности;
б) формирование положительного отношения к освоению инновации, в данном случае к индивидуализации образовательного процесса.

Формирование потребности в инновационной деятельности включает в себя решение следующих задач:

- формирование потребности в изменении себя и своей деятельности в связи с новыми задачами и изменяющимися условиями профессиональной деятельности;
- осмысление ценностей новых идей, позиции в инновационной деятельности;
- преодоление сопротивлений инновационной деятельности на основе анализа причин их возникновения [1].

В процессе диагностики были выявлены проблемы, возникающие в профессиональной деятельности будущих учителей технологии, и с учетом этого было определено содержание мотивационного обеспечения.

Мотивация обеспечивалась за счет осознания студентами проблем своей профессиональной деятельности, определения причин их возникновения, развития творческого подхода к решению новых профессиональных задач, вовлечения студентов в инновационную деятельность и в процесс принятия решений в ходе освоения инноваций, возможности выбора своей роли в инновационном процессе, что обеспечивает формирование субъектной позиции студента.

Мотивационное обеспечение было направлено на осознание студентами важности инновационной деятельности для своего профессионального развития, преодоление сопротивления инновациям, разрушение студенческих стереотипов, затрудняющих адекватное восприятие и оценку новых студенческих идей, формирование положительной установки на инновационную деятельность.

В результате опроса было выявлено, что более половины студентов демонстрируют различные виды сопротивления инновационной деятельности, являющиеся причиной низкой мотивации.

Мы увидели значимость развития рефлексии, оценки достоинств, анализ полезности внедрения инновации, изучение положительных результатов использования инноваций. В связи с этим в студенческом коллективе возможна организация следующих мероприятий: рефлексивный семинар, методический семинар и тренинг.

Рефлексивный семинар направлен на осознание студентами необходимости инноваций в профессиональной деятельности, понимании важности меняться, менять свою позицию в профессиональной деятельности. В ходе семинара будущие учителя технологии оценили значение инноваций, их достоинства и недостатки, проанализировали профессиональные стереотипы и их причины. Для решения данных задач использовались методы «Если бы...», сравнение, кейс-стади.

В процессе применения метода «Если бы...» будущие учителя технологии представляли ситуацию, что было бы, если бы инноваций не было совсем. В результате часть участников признала необходимость инноваций. Однако некоторые участники, формально согласившись с модератором, остались уверенными, что традиционные методы обучения достаточно эффективны и в инновациях нет необходимости, что проявилось в их высказываниях, озвученных своим коллегам в неформальной обстановке. В целом применение данного метода, по

мнению студентов, позволило повысить осознание необходимости инновационной деятельности даже у будущих учителей технологии с низкой мотивацией и развить навык творческого видения ситуации.

Полезным средством при проведении рефлексивного семинара оказалось использование кейс-стади, основанного на анализе собственного опыта будущих учителей технологии. Студентами были предложены типичные проблемные ситуации. Так, например, для анализа была выбрана ситуация, связанная с оцениванием учащегося, плохо посещающего занятия. В ходе обсуждения способов решения данной проблемы большинство будущих учителей технологии предложило применить к студенту стандартную систему оценивания, но с учетом пропусков занятий. Будущие учителя технологии отметили необходимость более глубокого анализа причин поведения каждого студента и необходимости поиска новых подходов к решению проблем в типичных ситуациях. Заметим, что, несмотря на важность знания о сопротивлениях инновационным изменениям для формирования профессионального мышления студента, мы не акцентировали внимания на изучении этой информации, так как это могло повлечь за собой следующие последствия: снижение интереса у студентов к изучаемой проблеме и нивелирование ее значимости; отрицание данной проблемы.

Цель тренинга заключалась в подготовке к инновационной деятельности в целом и освоению индивидуализации обучения в частности. Тренинг решал следующие задачи: повышение мотивации к инновационной деятельности в целом и освоению индивидуализации в частности, снижение уровня стереотипности и шаблонности мышления, преодоление сопротивления инновационной деятельности, развитие инновационного мышления, формирование потребности в профессиональном развитии. Продолжительность тренинга максимум – 1 час 20 минут. Использовалось отдельное помещение. Занятия проводил психологически компетентный ведущий.

Первое занятие было направлено на формирование мотивации участников тренинга и развитие знаний в области инноватики [2]. Работа в ходе двух занятий была направлена на более глубокое осознание студентами студенческих установок и преодоление стереотипов мышления; следующие три занятия были посвящены осознанию необходимости развития инновационного мышления и профессиональной рефлексии. Заключительные занятия предполагали выявление способов преодоления сопротивления инновационным изменениям и формирование представлений о многогранности инноваций.

Большое значение в мотивации будущих учителей технологии к участию в тренинге имело целеполагание, в ходе которого будущие учителя технологии определили цели своего участия в тренинге. В качестве методики мы предложили анкету, ответы на вопросы которой позволили преподавателям самостоятельно поставить цели участия в тренинге. Большинство студентов (57%) назвало следующие цели: получение знаний по инноватике, интерес к инновационной деятельности, необходимость освоения инноваций. Однако три студента обозначили внешние мотивы: «Родители велели ходить» и «Могут лишить стипендии», поэтому в процессе всех занятий мотивации данных будущих учителей технологии было уделено дополнительное внимание [3].

В ходе тренинговых занятий использовалась дискуссия: будущие учителя технологии обсуждали трудности, возникающие у них в ходе освоения новшеств, причины, которые лежат в их основе, студенческие стереотипы и их значение в профессиональной деятельности, способы их преодоления, достоинства и недостатки современных студенческих инноваций. В результате дискуссий будущие учителя технологии смогли частично скорректировать свои взгляды на профессиональные проблемы, осознать необходимость инноваций, что побудило их к более эффективному взаимодействию друг с другом.

Таким образом, целенаправленное мотивационное обеспечение позволяет сформировать потребность в освоении новой информации, новых компетенций, необходимых для инновационной деятельности, учитывая особенности, потребности студентов, их профессиональные и жизненные интересы и планы, проблемы и трудности, связанные с возникновением сопротивления инновационной деятельности в целом и к конкретной инновации в частности.

Список литературы

1. Зеер Э. Ф. Институциональное обеспечение образовательных инноваций / Э.Ф. Зеер, С.А. Новоселов, Н.Н. Давыдова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. – № 3. – С. 17–24.

2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: ИНФОТЕКС, 2009. – 944 с.

3. Осипова И.В. К вопросу о профессионально-педагогической компетентности педагога профессионального обучения / И.В. Осипова // Вестник УМО по профессионально-педагогическому образованию. Екатеринбург, 2010. – Вып. 1 (44). – С. 26–38.

УДК 371.12

О.В. Проценко,
студент 1 курса магистратуры по направлению
«Профессиональное образование (БЖД)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
korobkaoxanka@mail.ru

Научный руководитель: **А.Л. Гузенко,**
старший преподаватель

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются технологические компетенции будущих педагогов безопасности жизнедеятельности, которые способны сформировать развитого, компетентного, конкурентоспособного специалиста.

Ключевые слова: технологические компетенции; функциональная грамотность; потенциал.

Стратегия развития высшего образования в Луганской Народной Республике определяет становление нового технологического уклада вузов, а также одной из предполагаемых мер выхода в сферу открытого образования и социализации – реализацию проектов формирования технологической среды в системе образования. Большой скачок в развитии конкурентоспособного специалиста, обладающего навыками и умениями современных технологий, дает интеграция в образовательное пространство России.

В связи с этим актуальной становится задача формирования технологической компетенции педагогов безопасности жизнедеятельности и консолидация усилий педагогических работников в этом направлении.

Рассмотрим несколько аспектов формирования технологической компетенции педагогов.

Во-первых, технологическую компетенцию нельзя рассматривать вне информационной компетенции. В литературе этот вид компетенции представлен информационной ИКТ-компетенцией.

Задача педагога – сформировать у ребенка функциональную, межпредметную грамотность, которая позволит ему быть успешными в дальнейшей жизни. Также важным аспектом становится развитие УУД, как у наставника, так и у его ученика. Конкурентоспособность специалиста зависит от его способности ориентироваться в разнообразных источниках информации, умении собрать аудиторию и донести до нее неискаженную информацию. В соответствии с требованиями Республиканского государственного образовательного стандарта у контингента необходимо развивать мотивацию к овладению культурой активного пользования пособиями разных типов и другими поисковыми системами, сформировав устойчивые навыки в специализированных видах деятельности. Приходим к выводу, что научить ученика добывать и использовать информацию – одна из важнейших задач современного образования.

Технологическая компетенция рассматривается как готовность к пониманию инструкции, описания технологии, алгоритма деятельности; к четкому соблюдению технологии деятельности.

Л.Г. Петерсон утверждал, что в сложившейся ситуации от выпускников образовательных учреждений требуются такие качества, как понимание, конструирование и оценка информации, ее анализ на основе системы теоретических знаний, принятие решений на основе проведенного анализа (то есть выполнение научно обоснованного целеполагания), проектирование собственной деятельности в соответствии с поставленными целями и реализация построенного проекта, самоконтроль полученных результатов и коррекция выполняемой деятельности, ее самоанализ. Из этого вытекает, что в процессе планирования и при проведении занятий или семинаров с учетом формирования технологической компетенции учащихся необходимо использовать различного рода алгоритмы, памятки самостоятельного выполнения упражнений и отводить значительную роль отработке умений формулировать учебную задачу в виде вопроса в любой форме: графической, знаковой, словесной.

Второе. Не будет лишним преобразование текстовой информации в форме таблиц, графиков, схем, диаграмм. При этом очень важным моментом является использование парной и групповой форм организации познавательной деятельности. При организации контроля усвоения знаний необходимо добиваться умений выделять главное, высказывать обобщенные суждения.

В среде профобразования, в частности БЖД, заложен высокий потенциал, способствующий формированию технологической компетенции учащихся и возможности быстрого реагирования на любые внештатные ситуации. Однако педагогам вузов не стоит забывать, что используемые при этом методы и приемы обучения должны предполагать включение слушателей как субъектов образовательной деятельности на всех этапах занятия.

Государственные образовательные стандарты ЛНР направлены на формирование у будущих педагогов умений учиться, а технологическая компетенция способствует формированию этих умений.

Технологическая компетенция будущих педагогов БЖД рассматривается как собственно результат технологического образования.

В XXI веке происходит мощное развитие производственных технологий. Освоение данных технологий и формирование технологического мышления, являются результатами технологического образования. Творчество в данном направлении, безусловно, приветствуется и способствует повышению конкурентоспособности молодых людей.

В вузах технологическая компетентность у студентов формируется в рамках профильной подготовки, профильного и профессионального обучения, а также в кружках, творческих объединениях. Особое значение придается выполнению научно-исследовательских проектов технической направленности. Участие в проектной и исследовательской деятельности позволяет решить проблему успешной социализации студентов, что способствует повышению их конкурентоспособности.

Стратегией инновационного развития ЛНР определено формирование компетенций инновационной деятельности, обеспечивающих становление «инновационного человека» – адаптивного к постоянным изменениям: в собственной жизни, в экономическом развитии, в развитии науки и технологий, иными словами активного инициатора и производителя этих изменений. Развивающейся Республике нужны молодые и талантливые профессионалы, те, кто имеет опыт инновационной деятельности, кто способен реализовать собственные проекты. Постоянно изменяющиеся требования работодателей, вызванные появлением новых технологий, угроз и знаний требуют изменения содержания обучения образовательных учреждений. Не стоит забывать, что **главная цель** курса ОБЖ – формирование сознательного и ответственного отношения к личной безопасности и безопасности окружающих, приобретение ими способности сохранять жизнь и здоровье в неблагоприятных, угрожающих жизни условиях, оказание помощи пострадавшим. Для достижения указанной цели недостаточно знаний по способам выживания в ЧС. Прежде чем формировать у аудитории сознательное и ответственное отношение к личной безопасности и безопасности окружающих необходимо, чтобы указанное отношение было сформировано у самого преподавателя. В этой связи образовательными учреждениями совместно с работодателями разрабатываются и корректируются набор требуемых профессиональных компетенций по подготовке будущих специалистов, вводятся новые дисциплины и программы подготовки студентов. Все это оказывает влияние на систему практической подготовки студентов, а внедрение современных образовательных и информационных технологий позволяет готовить конкурентоспособных и востребованных специалистов на рынке труда. А значит, вузы должны учитывать изменения особенностей быта, труда и роли человека в условиях новой, технически и информационно насыщенной реальности, прививать будущему специалисту общие и профессиональные компетенции.

Огромное значение тут сыграет технологическая компетенция будущего педагога БЖД. В технологическом смысле познавательная активность обеспечивается за счет:

- внедрением эффективных педагогических технологий;
- постоянным использованием межпредметных связей, повышающих научный уровень образования;
- использованием информационно-коммуникационных технологий;
- организацией процесса личностного осмыслением исторического опыта.

Одно из условий – внедрение современных педагогических технологий, в том числе интерактивных. Интерактивные технологии обладают рядом особенностей, позволяющих с достаточной эффективностью использовать их в процессе обучения: организуют процесс приобретения нового опыта и обмен имеющимся, позволяют максимально использовать личностный опыт каждого участника, используют социальное моделирование, основываются на атмосфере сотрудничества, уважения мнения каждого, свободного выбора личных решений.

Обучающимся необходимо не только дать информацию, но и научить самим вычленять ее. Достичь этого можно с помощью современных технологий. Применение данных технологий позволяют расширить учебный процесс, развить личностные качества студентов и перейти на более эффективное обучение. Педтехнологии – это совокупность способов,

методов, приемов, операций под взаимодействием создающих условия развития участников педагогического процесса и предполагающих определенный результат развития. Современные технологии направлены на формирование способности личности к исследовательской, учебной деятельности, мотивации к учебному процессу, ее целостного развития.

Технологическая компетентность будущего учителя БЖД, как одна из составляющих его профессиональной компетентности, характеризуется соответствующими знаниями и соответствующими проявленными умениями творчески применять эти знания, проектировать учебную деятельность, анализировать эффективность и результаты своей деятельности, умения конструировать собственную технологию и разрабатывать методику организации образовательного процесса. Технологическая компетентность педагога безопасности жизнедеятельности выражает единство теоретической и практической готовности учителя. Теоретическая готовность проявляется в обобщенном умении технологически мыслить и предполагает наличие у учителя аналитических, прогностических, проективных и рефлексивных умений. В содержании практической подготовки они представляются умениями выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами педагогического процесса, целями и средствами педагогической деятельности, конструировать педагогический процесс наиболее эргономично, без издержек и потерь. Таким образом, обладать технологической компетентностью – значит выделять основную задачу (проблему) и находить способы оптимального решения в реальной деятельности. Применение современных методов в преподавании позволяют обучать студентов мыслить критически, соответствовать требованиям современного мира, высказывать и отстаивать собственную точку зрения, ориентироваться в информационном потоке и новых веяниях.

Список литературы

1. **Горбунов В.Н.** Технологическая компетентность учителя технологии и предпринимательства с точки зрения самоменеджмента / В.Н. Горбунов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2010. – №1. – С. 18–21.
2. **Дахин А.А.** Компетенции и компетентность: сколько их у российского школьника / А.А. Дахин // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 136–144.
3. **Интерактивное образование. Рубрика «Школа здоровья»** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://io.nios.ru/articles2/1/12> (дата обращения: 20.03.2022).
4. **Стратегия инновационного развития Российской Федерации до 2020 года** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 20.03.2022).

А.В. Степаненко,
студент 1 курса направления подготовки
«Педагогическое образование, Информатика»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
Drug-2004@yandex.ru

Научный руководитель: **О.В. Панишева,**
кандидат педагогических наук, доцент

ПРИМЕНЕНИЕ МАТРИЧНОЙ АЛГЕБРЫ В БИОЛОГИИ

***Аннотация.** В статье представлен анализ способов применения матриц в различных отраслях биологии. Рассмотрены варианты решения задач на определение миграции животных различных видов и популяций, на вычисление контактов первого и второго порядка в эпидемиологии с использованием матричной алгебры. Последнее направление особенно актуально на сегодняшний день.*

***Ключевые слова:** математика; биология; матрица.*

Математические методы получили широкое распространение в науках, на первый взгляд, не связанных со сложными вычислениями и описанием геометрических фигур. Например, они активно используются при решении различного рода задач, касающихся человека, его здоровья, образа жизни, организации его жизнедеятельности и взаимодействия с окружающей средой, а также миграции населения.

В математике существует огромное множество методов, которые можно применить для решения биологических задач любой сложности (теория множеств, теория вероятности, матричная теория и многие другие).

Вопросу применения математических методов в биологии посвящены исследования М. Дмитриевой, Н. Кепчик, И. Назаровой, Н. Перцева и др.

Цель данного исследования – изучение применения теории матриц к решению различного рода биологических задач.

Одной из наиболее простых задач, которую можно решить при помощи матричной алгебры, является определение миграции животных различных видов и популяций.

Зададим так называемую миграционную матрицу, которая будет иметь вид (1):

$$\begin{pmatrix} \dots & A & B & C & E \\ A & \dots & \dots & \dots & \dots \\ B & \dots & \dots & \dots & \dots \\ C & \dots & \dots & \dots & \dots \\ E & \dots & \dots & \dots & \dots \end{pmatrix} \quad (1).$$

Данная матрица отражает перемещение определённой группы животных из точки к местам . Каждая точка на этой матрице показывает определённую часть популяции (в процентах), которая передвигается из одной точки в другую за определённый отрезок времени. Эти значения умножаются на количество особей определённого вида в местах . После несложных вычислений, мы получим значения спустя единицу времени (2):

$$\left| \begin{array}{c} \text{Перемещающаяся} \\ \text{часть } M \end{array} \right| \cdot \left| \begin{array}{c} \text{Значения в} \\ \text{настоящий момент } n \end{array} \right| = \left| \begin{array}{c} \text{Значение в} \\ \text{последующий момент } n' \end{array} \right| \quad (2).$$

Данное матричное уравнение отражает переселение популяции (миграцию). Эту процедуру можно провести несколько раз, после чего мы увидим, что миграция, представленная матрицей A , изменяет значения в точках B , C и E по истечении нескольких отрезков времени. Следовательно, чем больше раз мы производим умножение матриц, тем меньше зависимость произведения от начальных значений. Спустя некоторое время, они начинают зависеть только от миграционной матрицы A .

Пусть у нас есть матрица $A = \begin{pmatrix} \frac{2}{3} & \frac{1}{3} \\ \frac{1}{3} & \frac{2}{3} \end{pmatrix}$, показывающая перемещение особей между двумя

популяциями с численностью 54 и 108 особей соответственно. Возьмём матрицу $p = \begin{pmatrix} 54 \\ 108 \end{pmatrix}$. После миграции, новые численности популяций отражаются в элементах векторной матрицы p' , где $p' = A \cdot p = \begin{pmatrix} \frac{2}{3} & \frac{1}{3} \\ \frac{1}{3} & \frac{2}{3} \end{pmatrix} \cdot \begin{pmatrix} 54 \\ 108 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 72 \\ 90 \end{pmatrix}$.

Повторим эту операцию несколько раз и увидим, что ещё одна миграция особей приве-

дёт к тому, что значение векторной матрицы снова изменится: $n'' = M \cdot n' = \begin{pmatrix} \frac{2}{3} & \frac{1}{3} \\ \frac{1}{3} & \frac{2}{3} \end{pmatrix} \cdot \begin{pmatrix} 72 \\ 90 \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} 78 \\ 84 \end{pmatrix}$.

При последующих миграциях, матрица примет значение $\begin{pmatrix} 80 \\ 82 \end{pmatrix}$. В конечном итоге, мы получим значение, которое является собственным вектором матрицы, соответствующим числу 1 [1].

С помощью матричной алгебры можно решить и другую биологическую задачу – вычислить контакты первого и второго порядка в эпидемиологии.

Предположим, нам необходимо выяснить возможное число людей, заразившихся новой коронавирусной инфекцией, из числа лиц, контактировавших с заболевшим человеком. Допустим, имеется группа из n человек, заразившихся этой опасной инфекцией, назовём её первой группой. Ко второй группе отнесём m человек, предположительно контактировавших с заразившимися людьми из первой группы. Помимо этого, можно собрать и третью группу, из k человек, которые могли контактировать с людьми из второй группы.

Примем значения $n=3$, $m = 6$, $k = 7$ и составим матрицу контактов между первой и второй группами, принимая a_{ij} за 1 в случае, когда j -й человек из второй группы контактировал с i -м больным из первой группы; в противоположном случае будет равно 0. По такому же принципу определим матрицу B контактов между второй и третьей группами, принимая b_{ij} за 1 в случае, когда j -й человек из второй группы контактировал с i -м больным из первой группы; в противоположном случае будет равно 0.

Матрицы A и B определяют схемы непосредственных контактов между различными группами заболевших. Составим матрицы A и B , которые будут иметь вид (3), (4):

$$A = \begin{pmatrix} 0 & 0 & 1 & 0 & 1 & 0 \\ 1 & 0 & 0 & 1 & 0 & 0 \end{pmatrix} \quad (3),$$

$$B = \begin{pmatrix} 0 & 0 & 1 & 0 & 0 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 1 & 0 & 0 & 0 \\ 1 & 0 & 0 & 0 & 0 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 1 & 1 & 0 & 0 & 0 \end{pmatrix} \quad (4).$$

Нас интересуют не прямые контакты (контакты второго порядка) между людьми из первой и третьей группы. Составим матрицу C путём умножения матрицы A на матрицу B , которая будет описывать эти не прямые контакты (5).

$$C = A \cdot B = \begin{pmatrix} 1 & 1 & 0 & 1 & 0 & 1 & 1 \\ 0 & 0 & 2 & 1 & 0 & 1 & 0 \\ 2 & 0 & 1 & 1 & 0 & 2 & 1 \end{pmatrix} \quad (5).$$

Рассмотрим элемент , который указывает на то, что имеется два непрямых контакта между вторым человеком из первой группы и третьим человеком из третьей группы. По матрице с лёгкостью можно определить вероятность заражения лиц из третьей группы после непрямых контактов с заражёнными. Если сложить все элементы шестого столбца, можно заметить, что у шести человек из первой группы имеется $1+1+2=4$ непрямых контакта с больными из первой группы, что указывает на высокую вероятность его заражения. А пятый человек с большой долей вероятности не имел контакта с больным человеком, поэтому его можно смело исключить из группы «возможных контактов» [2].

Таким образом, матрицы нашли свое широкое применение в решении разных типов задач, возникающих в биологии, медицине, эпидемиологии и других отраслях.

Список литературы

1. Лайтхилл Дж. Новые области применения математики / Дж. Лайтхилл и др. / Под ред. Дж. Эндрюса и Р. Мак-Лауна. – М. : Мир, 2009. – 494 с.
2. **Контакты первого и второго порядков в эпидемиологии** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://diana-davletova2011.narod.ru/work3/num3-6.htm> (дата обращения: 12.03.2022).

УДК [373.017:613]: [373.016:355.58]

Д.А. Тюшкевич,
магистрант 1 курса, профиль подготовки
«Безопасность жизнедеятельности»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
denzim794@gmail.com

Научный руководитель: **М.А. Баранова,**
кандидат медицинских наук,
доцент кафедры безопасности жизнедеятельности,
охраны труда и гражданской защиты

РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ БЖД

Аннотация. В статье рассматриваются общетеоретические и прикладные аспекты проблемы формирования культуры безопасного и здорового образа жизни всех участников воспитательно-образовательного процесса. Анализируются различные концептуальные подходы к обеспечению безопасной образовательной среды в образовательном учреждении.

Ключевые слова: здоровый образ жизни; безопасная образовательная среда; культура безопасности.

Безопасность есть «отсутствие опасности, сохранность, надежность».

В.И. Даль

Каждый несет ответственность перед природой и обществом за свое здоровье и, как сказал Гегель 200 лет назад, не имеет права игнорировать его. Это правда, что у человека в нашем обществе так много проблем, что мы не заботимся о здоровье в массе. Вероятно, поэтому утверждение о том, что «самый важный путь к здоровью лежит через физические упражнения, физическую культуру в самом широком смысле, а не медицинскую помощь», поддерживают лишь немногим более 6% сознательного, дееспособного населения. По мере взросления нашего общества у нас это число, как и во всех развитых странах, превышает 50% [3, с. 45].

Изучение ОБЖ направлено на достижение следующих целей:

1. Освоение знаний о здоровом образе жизни;
2. Развитие качеств личности, необходимых для ведения здорового образа жизни;
3. Воспитание ценностного отношения к своему здоровью и жизни.

С.В. Алексеев предлагает две модели безопасности образовательного учреждения: модель необходимой безопасности и модель достаточной безопасности [3, с. 64].

Модель необходимой безопасности характеризуется следующими положениями:

- 1) физическая защита (физическое здоровье) – охрана, гражданская оборона, техника безопасности, защищенность от терроризма и т. д.;
- 2) психологическая защита (психологическое здоровье) – климат в коллективе, удовлетворенность уровнем образования и дальнейшей его востребованностью.

Выпускники должны знать основные составляющие здорового образа жизни и их влияние на безопасность жизнедеятельности личности; факторы, влияющие на состояние репродуктивного здоровья. И уметь вести здоровый образ жизни. В настоящее время существуют ярко выраженные тенденции к ухудшению здоровья подрастающего поколения, причем его существенное снижение происходит именно в период обучения детей в учреждениях общего образования [4, с. 10]. Между тем, здоровье представляет собой важнейшую ценность не только для самого человека, но и для общества в целом. Поэтому оно весьма заинтересовано в сохранении здоровья подрастающего поколения, то есть, безусловно, существует социальный заказ на воспитание здорового человека [1, с. 14]. Эти противоречия, имеющие место в теории и практике образования, определяют важность проблемы педагогического обеспечения сохранения здоровья студентов в их деятельности и взаимодействиях, направленных на развитие высшей школы.

Один из эффективных подходов к решению данной проблемы мы попытаемся более подробно изложить в данной статье. Таким образом, можно констатировать существование проблемы: с одной стороны необходимость в глубокой, разносторонней образованности, а с другой резкое ухудшение здоровья выпускников школ.

Исходя из этого, любое общеобразовательное учреждение должно понимать важность проблемы здоровьесбережения и с детства формировать мотивацию безопасного поведения и ведения здорового образа жизни, вырабатывать практические навыки по сбережению и укреплению собственного здоровья, по поведению в чрезвычайных ситуациях, закреплять ценность здоровья как важнейшего условия благополучной жизни человека у учащихся. Вообще, система организации здоровьесбережения участников образовательного процесса в рамках предмета ОБЖ приносит положительные результаты.

Чтобы остановить процесс разрушения нации, необходимо воспитывать у ребенка ценностное отношение к своему здоровью и говорить ему: «Что тебе это нужно..., Что тебе это необходимо...», и так далее.

Научить строгому планированию своего распорядок дня, знать ценностное значение правильного и здорового питания, формировать у него четкую позицию стремления быть: крепким, сильным, гибким, быстрым и выносливым, в понимании здорового образа жизни

ни как основного принципа жизнедеятельности и единственного пути к долгой, активной и счастливой жизни.

Для этого необходимо показывать и приводить примеры, статистики сорокалетней давности детей, имеющие крепкое здоровье и как можно меньше имеющие различные виды заболеваний. Здоров человек, здоровое поколение.

Именно в школе должны решаться задачи формирования ответственного отношения к своему здоровью в совокупности процессов обучения, воспитания и развития личности. И самая трудная, важная задача педагога – создание условий, при которых ребенок заинтересуется тем, как нужно заботиться о своем здоровье и в каждой школе должна быть разработана система работы по сохранению здоровья обучающихся (см.рис.1).

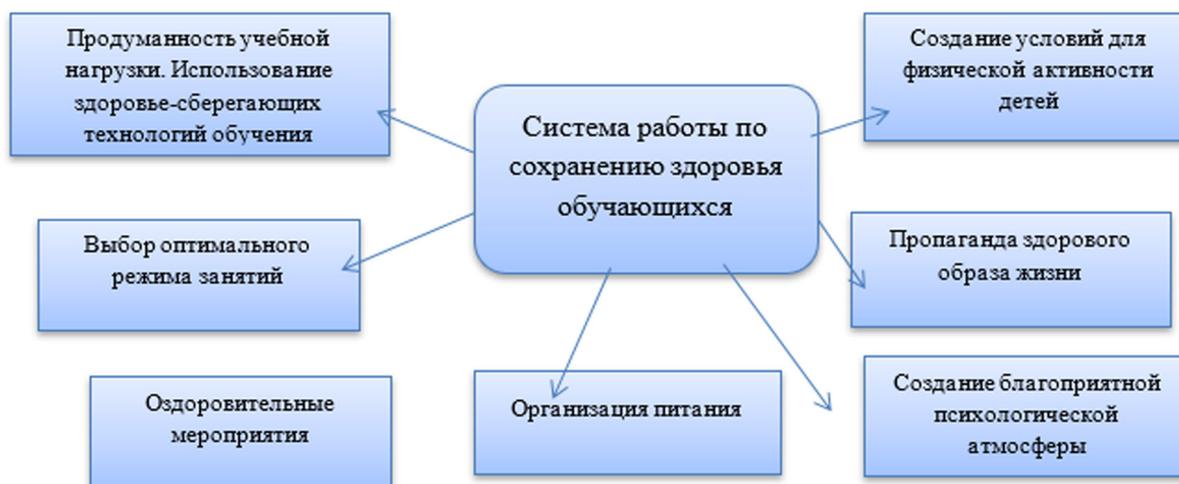


Рисунок 1 – Система работы по сохранению здоровья обучающихся [4, с. 67]

Отсюда можно сказать, что здоровый образ жизни – это наше здоровое будущее. Если люди будут знать это, понимать и делать, они перестанут болеть. Здоровье до того перевешивает все блага, что поистине здоровый нищий счастливей больного короля. Поэтому очень важно с детства прививать потребность к ЗОЖ: закаливанию, тренировке силы, выносливости, быстроты, гибкости и других качеств, отличающих здорового, тренированного человека от физически немощного и незакаленного, а главное – морально неустойчивого.

Список литературы

1. **Абаскалова Н.П.** Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности / Н.П. Абаскалова: учебно-метод. комплекс. – Новосибирск НГПУ, 2017. – 188 с.
2. **Абрамова С.В.** Методологические основы подготовки специалиста образования в области безопасности жизнедеятельности / С.В. Абрамова, Е.Н. Бояров // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 6. – 27 с.
3. **Алексеев С.В.** Экологическая концепция безопасности образовательной среды школы / С.В. Алексеев // Биология в школе. – 2013. – № 4. – С. 44–51.
4. **Здоровьесберегающая деятельность** в системе образования: теория и практика: учеб. пособие / Э.М. Казин, Н.Э. Касаткина, Е.Л. Руднева и др. – 3е изд., перераб.– М.: Изд-во «Омега-Л», 2013.– 443 с.
5. **Пенкина И.** Механизмы функционирования ОБЖ в системе здоровьесберегающих технологий // Основы безопасности жизнедеятельности./ И. Пенкина. – 2015. – № 11. – С. 36–40.
6. **Сапронов В.В.** Идеи к общей теории безопасности // Основы безопасности жизни / В.В. Сапронов. – 2017. – № 1–3.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТА И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

УДК 378.091.12 : 796.41

Н.В. Арикова,
студент 2 курса направления подготовки
«Физическая культура»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
nata.arikova.99@inbox.ru

Научный руководитель: **А.П. Матвеев,**
доктор педагогических наук, профессор

ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕНИЯ СИЛОВЫХ ТРЕНИРОВОК С УЧАЩИМИСЯ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье анализируются современные тенденции внедрения силовых программ в процесс физического воспитания учащихся старших классов.

Ключевые слова: нагрузка; сила; мотивация; методика.

На современном этапе развития общества всестороннее, гармоничное развитие человека является залогом его здоровья, профессиональной компетентности, социального благополучия. Одним из основных условий разностороннего развития личности является развитие её двигательных способностей. Особую актуальность это имеет для старшеклассников, так как именно в этом возрастном периоде интенсивно развивается и требует реализации творческий потенциал человека. С появлением в мире нового направления – пауэрлифтинга, в области спортивно-оздоровительных технологий начали происходить значительные преобразования. Пауэрлифтинг настолько многогранен, что любой человек, независимо от возраста, пола, образа жизни и состояния здоровья, может приспособить систему к своим нуждам, и она гарантированно приведет к поставленной цели. В контексте теоретических и методических аспектов сущности силовых тренировок, как спортивно-оздоровительного явления, имеют значение научные труды Г. Апанасенко [1], В. Бальсевича [2], Т. Круцевич [3], Т. Лисицкой [4] и др.

Цель статьи – на основе анализа научных данных обосновать методические особенности проведения силовых тренировок различной интенсивности с учащимися старшего школьного возраста.

В настоящее время в мире интенсивно развиваются различные формы пауэрлифтинга. Они привлекают молодежь своей доступностью, эффективностью, возможностью индивидуализировать процесс развития двигательных качеств и решать оздоровительные, эстетические, образовательные задачи. Безусловно, что применение современных спортивно-оздоровительных систем в физическом воспитании школьников будет способствовать повышению заинтересованности молодых людей в занятиях физическими упражнениями. Статистика показывает, что упражнения средней интенсивности незаменимы для здоровья. Они увели-

чивают количество холестерина в крови, излечивают гипертонию, помогают контролировать вес, сокращают риск диабета, появления тромбов, повышают восприимчивость клеточных мембран к инсулину, что помогает снизить уровень сахара в крови и т.д.

Ученые считают, что упражнения средней интенсивности активизируют естественные антибиотики и иммуноглобулины, защищающие организм от вирусов и бактерий. Хотя упражнения укрепляют иммунитет лишь на несколько часов, однако, это достаточно, чтобы предотвратить поражение организма несколькими инфекционными микроорганизмами. Однако, следует помнить, что слишком интенсивные занятия подавляют иммунную систему, а это делает человека менее защищенным перед болезнями. Упражнения средней интенсивности, кстати, доступные каждому, повышают резерв пульса. Можно отметить взаимосвязь между интенсивностью и продолжительностью тренировки. Особый акцент здесь делается на общем количестве совершаемой работы. Если упражнения выполняются на уровне, который ниже порога минимальной интенсивности, огромное значение для поддержания и развития физической формы имеет количество совершаемой работы. Результаты одинаковы для длительных упражнений низкой интенсивности и непродолжительных упражнений высокой интенсивности при одинаковых итоговых затратах энергии по данному виду активности. Этот принцип очень помогает в деле улучшения общей физической подготовки, однако, он не работает там, где большое значение имеет качество (интенсивность) выполнения упражнений (т. е. определенная техника).

Важно определить начальный уровень подготовки старшекласников, иначе нельзя должным образом спланировать программу и задать цели. Человек с плохой физической подготовкой может достичь приличных результатов при пульсе ниже, чем 40 -50% от максимального уровня. Однако люди с хорошей физической подготовкой требуют более высокого стимула, иначе они потеряют форму. При планировании программы очень важно обращать внимание на процесс восстановления сил. Эта стадия занятий помогает избежать травм, закрепить результаты тренировки. Независимо от уровня физической подготовки, полезно взять на вооружение концепцию активного отдыха. Она предполагает последовательность тщательно обдуманных упражнений. Считается, что данный подход способствует достижению максимальных результатов за минимальный период времени. Традиционные программы предполагают довольно длительную фазу восстановления сил. Действительно, это необходимо, если имеем дело со спортсменами. Научным обоснованием фазы восстановления является тот факт, что перед тем, как перейти к другому комплексу упражнений, необходимо полностью восстановить определенную энергетическую систему, иначе неизбежны травмы. Это особенно важно при силовых тренировках. Однако большинство старшекласников вряд ли являются спортсменами, и у них нет времени для продолжительного восстановления сил. Разнообразие занятий, интервальные тренировки, активное восстановление сил, фактическое число дней отдыха имеют огромное значение для состояния тела и души [4].

Исследованиями И. Аршавского убедительно доказано, что продолжительность жизни и работоспособность существенно повышаются, если объем двигательных нагрузок не превышает определенных пределов. Наиболее доступным и объективным методом контроля реакции организма на нагрузку является наблюдение за частотой сердечных сокращений (ЧСС) как при выполнении упражнения, так и при восстановлении после нагрузки. Исследование ЧСС при нагрузке и при восстановлении позволяет индивидуализировать физическую тренировку каждому человеку. Для того чтобы получать пользу от регулярных тренировок, необходимы 30-минутные занятия физическими упражнениями, по крайней мере, три раза в неделю. Это минимальный объем тренинга. С другой стороны, если тренироваться больше

полтора часов в день семь раз в неделю, нагрузка будет слишком велика. Фактически организм не сможет полностью восстанавливаться после каждой тренировки при таком расписании, следовательно, это не принесет пользы здоровью. Не следует делать тренировочную программу более сложной, чем это необходимо. Решение проблемы – периодизация тренировки. Периодизация тренировки – это процесс чередования циклов интенсивности и объема тренировочных занятий. Данный подход позволяет гибко регулировать тренировочную программу. Для коротких тренировочных периодов нужно циклично регулировать интенсивность тренировок. После 4-6 недель высокоинтенсивного тренинга необходимо уменьшить интенсивность на две-четыре недели. Такая периодичность достаточно обеспечит два основных преимущества. Во-первых, организм получит отдых. Во-вторых, разум получит передышку, что будет способствовать сохранению мотивации [2].

Научные исследования аргументировано доказывают, что внедрение силовых программ в систему физического воспитания учащихся старших классов будет способствовать значительному улучшению состояния здоровья учащихся, повышению у учащихся положительной мотивации к систематическим занятиям физической культурой и спортом, повышению количества учащихся, имеющих высокий уровень физической подготовленности, а также значительному снижению уровня заболеваемости учащихся старших классов общеобразовательных школ.

Список литературы

1. **Апанасенко Г.Л.** Физическое здоровье и максимальная аэробная способность индивида / Г.Л. Апанасенко // Теория и практика физической культуры. – 1988. – № 4. – С. 29–31.
2. **Бальсевич В.К.** Спортизация общеобразовательной школы как новый вектор взаимодействия олимпийского массового и юношеского спорта / В.К. Бальсевич // Молодежь – Наука – Олимпизм: матер. межд. форума. – М. : 1998. – С. 46–48.
3. **Круцевич Т.Ю.** Методы исследования здоровья детей и подростков в процессе физического воспитания / Т.Ю. Круцевич. – К., 1999. – 232 с.
4. **Лисицкая Т.С.** Методика организации и проведения занятий фитнесом в школе [Электронный ресурс] / Т.С. Лисицкая // Спорт в школе. – М., 2009. – №№ 17–24. – <http://spo.1september.ru>.

А.Н. Горай,
студент 1 курса магистратуры
направления подготовки «Физическая культура»,
Луганский государственный
педагогический университет,
г. Луганск
goray_99@mail.ru

Научный руководитель: **Т.В. Загной,**
доцент кафедры спортивных дисциплин

КОМПЛЕКСНЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ КОНТРОЛЬ В ПОДГОТОВКЕ ЖЕНЩИН-ПЛОВЦОВ

***Аннотация.** В статье основное внимание уделено комплексному медицинскому контролю в подготовке женщин в спортивном плавании. Выделены составляющие комплексного медицинского контроля.*

***Ключевые слова:** медицинский контроль; плавание; женщины.*

Спортивное плавание характеризуется применением больших нагрузок, которые способствуют достижению высоких спортивных результатов у пловцов. В тот же момент систематическое применение объемных нагрузок в период неполного восстановления организма спортсменок после занятий или болезни может послужить причиной для переутомления [3].

В этой связи, актуальными становятся вопросы изучения аспектов осуществления контроля за состоянием здоровья у женщин в процессе занятий спортивным плаванием, что и обусловило выбор именно этого направления для проведения исследований.

Цель нашей статьи было изучение особенностей комплексного медицинского контроля в подготовке женщин-пловцов.

Контроль за состоянием здоровья спортсменок происходит путем периодического медицинского осмотра и самонаблюдений.

Вопросами контроля в спорте посвящено большое количество работ различных специалистов Ю.В. Верхошанский (1988), А.И. Федоров (1997), К.Л. Вихров (2000), Е.А. Ширковец (2010), В.Н. Платонов (2013). Однако, по нашему мнению, практическому применению этапного медицинского контроля в подготовке женщин-пловцов уделяется недостаточное внимание.

Понятие о врачебном контроле не должно ограничиваться только медицинскими осмотрами, инструментальными исследованиями, оно значительно шире и включает в себя широкий комплекс мер:

- контроль за состоянием здоровья и общим развитием занимающихся в спорте;
- врачебно-педагогические наблюдения в процессе тренировочных занятий, соревнований;
- комплексного врачебного осмотра спортсмена (диспансеризация не меньше 2–3 раза в год);
- медико-санитарное обеспечение соревнований;
- профилактика спортивного травматизма на занятиях и соревнованиях;
- профилактика и текущий санитарный контроль мест и условий проведения занятий и соревнований;

– периодические осмотры с целью исследования разных органов и систем (их производят по просьбе тренера и непосредственно самого спортсмена).

Данные медицинского контроля помогают оценить степень воздействия нагрузок, применяемых в учебно-тренировочном процессе в целом и отдельно выявить, в какой мере применяемые нагрузки отвечают своему назначению.

Поэтапные и периодические исследования и осмотры дают необходимую информацию о функциональном состоянии организма спортсменок. Однако их проводят очень редко, но тренеру необходимо каждый день знать, в каком состоянии находится спортсменка, от этого зависит структура тренировочного занятия и вносимые в него коррективы, непосредственно касающиеся каждой женщины-пловца.

В этом направлении большое значение имеет самоконтроль. Он заключается в регулярном наблюдении за состоянием своего здоровья, физическим развитием и влиянием плавания на организм. Тренер должен ознакомить своих воспитанников с методом самоконтроля и требовать систематических записей в специальном дневнике.

Самоконтроль состоит из общедоступных приемов наблюдений, учета субъективных показателей (самочувствия, сна, аппетита) и данных, которые можно подавать в цифровых показателях (масса, частота пульса и дыхания, жизненная емкость легких, спортивные результаты). Результат самоконтроля подкрепляется опытом спортсменок. При этом следует учитывать, что оценка их состояния здоровья может быть ошибочной. Например, состояние организма может быть нормальным, а спортсменка под действием психических факторов чувствует некоторую угнетенность, усталость, или наоборот может чувствовать себя хорошо, желать тренироваться с большой нагрузкой и при этом прибывать в начальной стадии переутомления. По этому, наиболее универсальный метод контроля – педагогический [5].

Педагогический контроль в учебно-тренировочном процессе пловцов проводится с целью оценки динамики физического развития, уровня общей и специальной подготовленности, функционального состояния организма, адекватности тренировочных нагрузок возможностям занимающихся. Важной составляющей контроля являются параметры тренировочных и соревновательных нагрузок. Состав контрольных показателей определяется уровнем спортивного мастерства (и, соответственно, этапом многолетней тренировки) и видом контроля (этапный, текущий или оперативный) [4].

В процессе занятий тренер наблюдает за внешним видом спортсменки, ее поведением в разных ситуациях, техникой выполнения упражнений, уровнем развития быстроты и выносливости. Тренеру необходимо помнить, что при проведении занятия с большой нагрузкой появляются признаки сильного утомления. Кроме субъективных признаков утомления, наблюдается увеличение пульса, увеличение частоты дыхания в состоянии покоя, что сопровождается отдышкой, ухудшением аппетита, снижением веса, значительными искажениями в технике плавания, плохой сон, а иногда и бессонница.

Необходимо своевременно применять средства восстановления – разгрузочное плавание в виде активного отдыха, как правило, ликвидирует все эти негативные явления.

Существует масса тестов, упражнений, после выполнения, которых можно узнать о физическом состоянии, работоспособности спортсменки.

Подводя итог, можно выделить, что проведение комплексного медицинского контроля позволяет получить объективную информацию о динамике функционального состояния женщин на этапах подготовки. Важнейшим условием эффективности мониторинга физического и функционального состояния спортсменок является обеспечения регулярности повторения контроля как на этапах годичного цикла подготовки, так и в многолетнем аспекте.

Список литературы

1. **Верхошанский Ю.В.** Основы специальной физической подготовки спортсменов / Ю.В. Верхошанский. – М. : Физкультура и спорт, 1988. – 330 с.
2. **Данько Ю.И.** Очерки физиологии физических упражнений / Ю.И. Данько. – М. : Медицина, 1990. – 256 с.
3. **Медико-биологический** контроль функционального состояния и работоспособности пловцов в тренировочном и соревновательном процессах / А.Н. Поликарпочкина, И.В. Левшин, Ю.А. Поварещенков, Н.В. Поликарпочкина. – М. : Советский спорт, 2014. – 128 с.
4. **Медико-биологические проблемы в спорте** : учебное пособие / В.В. Ачкасов, А.В. Широкова, Л.П. Канакова. – Томск : ТГПУ, 2018. – 191 с.
5. **Плавание** / под редакцией Платонова В.П. – К. : Олимпийская литература, 2000. – 406 с.

УДК 378.016:796.412

Ю.В. Гуржий

студент 5 курса направления подготовки
Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)
Дошкольное образование. Логопедия.
Стахановский педагогический колледж
Луганского государственного педагогического университета
gurzhii1985@mail.ru

Научный руководитель: **Е.В. Янко**,
кандидат педагогических наук, доцент

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация.** В статье рассматриваются подвижные игры с детьми старшего дошкольного возраста как средство повышения двигательной активности детей старшего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** двигательная активность; здоровье ребенка; игра; подвижная игра.*

Игра – это основной вид деятельности детей, который представляет осознанную, инициативную деятельность направленной на достижение условной цели добровольно установленной игроком. В подвижной игре удовлетворяются физические и духовные потребности ребенка, в ней формируется его ум, волевые качества. Движение – необходимое условие нормальной жизнедеятельности организма человека. В игре ребенок ищет своеобразную рабочую площадку для воспитания своих физических и моральных качеств.

В настоящее время практически каждый человек знает, что занятия физической культурой и спортом полезны для здоровья человека. И действительно невозможно представить здорового ребенка неподвижным, хотя, к сожалению, малоподвижных детей все чаще встречаются среди дошкольников. На современном этапе в связи с развитием научно-технического прогресса, значительным уменьшением доли физического труда, мышечных усилий, прилагаемых при выполнении различных видов деятельности, в том числе и бытовых, возрастает угроза такого социального явления как гиподинамия. Потребность организма в дополнительной мышечной деятельности становится с каждым годом все более и более актуальной.

Специалисты утверждают – без движения ребенок не может вырасти здоровым. Дефицит двигательной активности детей дошкольного возраста служит причиной ослабления всего организма. Поэтому одним из наиболее важных направлений физического воспитания является двигательная активность детей. Здоровье человека во многом зависит именно от характера и объема двигательной активности.

По мнению В.И. Ильинича и А.С. Галанова двигательная активность – это естественная и специально организованная двигательная деятельность человека, обеспечивающая его успешное физическое и психическое развитие [2].

Н.А. Фомин, Ю.Н. Вавилов предлагают определять двигательную активность как естественную основу накопления резервов здоровья человека. А.А. Маркосян рассматривает двигательную активность как решающий фактор, определяющий морфологическое и функциональное развитие двигательного анализатора [4].

В дошкольных образовательных учреждениях широко используются сюжетно-ролевые, дидактические, театрализованные, конструктивные, строительные, малоподвижные, подвижные и другие игры. Эффективным средством развития двигательной активности дошкольников являются подвижные игры.

Подвижная игра – это сознательная, активная деятельность ребенка, характеризующаяся точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами.

По мнению Л.Н. Волошиной, «именно в подвижных играх ребенок получает уникальную возможность максимально проявить собственную активность и творчество, ликвидировать дефицит движений, реализоваться и утвердить себя, получить массу радостных эмоций и переживаний» [1].

Большое влияние подвижные игры оказывают также и на нервно-психическое развитие ребенка, формирование важных качеств личности. Они вызывают положительные эмоции, развивают тормозные процессы: в ходе игры детям приходится реагировать движением на одни сигналы и удерживаться от движений при других. В этих играх развивается воля, сообразительность, смелость, быстрота реакции. Совместные действия в играх сближают детей, доставляют им радость от преодоления трудностей и достижения успеха.

Подвижные игры классифицируются: по степени подвижности (игры малой, средней, большой подвижности); преобладающим движениям (игры с прыжками, с перебежками и др.); по предметам, которые используются в игре (игры с мячом, с лентами, с обручами и др.).

Подвижные игры с правилами – это игры, разные по содержанию, организации, сложности правил и своеобразию двигательных заданий. Среди них можно выделить:

- сюжетные (например, «Мышеловка», «Хитрая лиса», «Дед Мороз красный нос»). Игры этого вида строятся на основе опыта детей, имеющихся у них представлений и знаний об окружающем мире, профессиях, средствах транспорта, образе жизни и повадках животных и птиц;

- бессюжетные (например, «Не опоздай», «Найди флажок», «Сделай фигуру»). Такие игры очень близки к сюжетным – в них лишь нет образов, которым дети подражают; – игровые упражнения (например, «Канатоходец», «Подлезь под веревочку», «Через ручеек»). В них отсутствуют игровые действия группы детей, каждый ребенок действует по отдельному указанию педагога и выполнение двигательных заданий зависит только от него;

- игры – забавы (физкультурные праздники, досуги). Двигательные задания в этих играх выполняются в необычных условиях и часто включают элемент соревнований.

Спортивные игры – высшая ступень развития подвижных игр. К спортивным играм относятся волейбол, футбол, теннис, бадминтон, хоккей. В работе с дошкольниками их применяют с упрощенными правилами.

Основная задача подвижных игр – укреплять здоровье занимающихся, способствовать их правильному физическому развитию; содействовать овладению жизненно необходимыми двигательными навыками, умениями и совершенствованию в них; развитие реакции, развитие ловкости, познание движения и новых возможностей тела. Подвижные игры различной направленности являются эффективным средством комплексного совершенствования двигательных качеств. Они же в наибольшей степени позволяют совершенствовать такие качества как ловкость, быстрота, сила, координация и др. [3].

Педагогу важно правильно организовать игру в отношении содержания, очередности выполнения заданий. Игра может быть проведена одновременно со всеми детьми или с небольшой группой. Педагог варьирует способы организации игр в зависимости от их структуры, характера и места проведения. Продумывает способы сбора ребят на игру и внесение игровых атрибутов.

Ознакомление детей с новой игрой проводится четко, лаконично, образно, эмоционально и продолжается 1,5 – 2 мин. Объяснение подвижной игры, дается после предварительной работы по формированию представлений об игровых образах.

Обязательным условием успешного проведения подвижных игр является учет индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Одна из форм взаимодействия по формированию двигательной активности детей и родителей в дошкольных образовательных учреждениях – совместные физкультурные развлечения и праздники. Чаще всего на таких праздниках, как «Папа, мама, я – спортивная семья», ведущая роль которых принадлежит инструктору по физкультуре и воспитателям. Педагоги готовят сценарий, оформление, атрибуты, а родители и дети участвуют в развлечении.

Работа детского сада с семьей по формированию двигательной активности способствует:

- приобретению родителями теоретических и практических знаний в решении вопросов физического воспитания;
- повышению эффективности работы дошкольной образовательной организации по физическому воспитанию;
- обеспечению преемственности методов и приемов воспитания детей в семье и дошкольной образовательной организации.

Формирования двигательной активности посредством подвижных игр детей старшего дошкольного возраста будет результативным, если будут соблюдены следующие педагогические условия: учтены индивидуальные и возрастные особенности двигательной активности детей старшего дошкольного возраста; включены подвижные игры и игровые упражнения в режим дня и самостоятельную двигательную деятельность детей старшего дошкольного возраста, а так же привлечены родители к подготовке и проведению подвижных игр с детьми старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Волошина Л.Н. Управление физкультурно-оздоровительной деятельностью субъектов образовательного процесса в дошкольном учреждении: монография / Л.Н. Волошина, М.М. Мусанова. – М.: Академия Естествознания, 2012. – 234 с.

2. Ильинич В.И. Физическая культура студента: учебник для высших учебных заведений / В.И. Ильинич - М.: Гардарики, 2003. – 448 с.

3. Покровский Е.А. Детские игры, преимущественно русские (в связи с историей, педагогикой, гигиеной) / Е.А. Покровский. СПб. : Питер, 2014. – 387 с.

4. Фомин Н.А. Физиологические основы двигательной активности / Н.А. Фомин, Ю.Н. Вавилов. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 223 с.

И.М. Кобыльник,
студент 2 курса направления подготовки
«Начальное образование»,
Луганский государственный
педагогический университет,
г. Луганск
Ira.Kobylnik12@mail.ru

Научный руководитель **Е.Н. Мартыненко,**
старший преподаватель

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И СПОРТА В ДУХОВНОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация.** В статье рассматривается роль спортивного воспитания в жизни человека и особенности в его духовно-спортивном воспитании.*

***Ключевые слова:** физическое воспитание; физическая культура; духовное содержание личности.*

На данный момент нет ни одной сферы трудовой и духовной деятельности, не связанной с физической культурой, ведь спорт – это неотъемлемая часть жизни общества в целом и каждого человека в отдельности, включающая в себя материальные и духовные ценности российской культуры. За последнее время физическое воспитание личности все чаще воспринимается как индивидуальное качество, формирующее выносливость, закалённость, силу воли и характер человека.

Издавна физическая культура складывалась, чаще всего, под влиянием практических потребностей общества в полноценной физической подготовке подрастающего поколения и взрослого населения, дабы улучшить работоспособность. В ходе развития образования и воспитания в историческом исчислении времени, физическая культура стала основным фактором, влияющим на формирование двигательных умений и навыков. Древние школы начали преподавать такой предмет, как «спортивное воспитание», ныне называющийся «физическая культура» [1, с. 18].

Образование в наше время рассматривается как педагогическая система, развивающая личность во всех аспектах. Физкультурное образование как её составная часть не является исключением. Необходимо привить детям идею непрерывного самосовершенствования, в том числе и в физическом плане, начав с обязательного обучения азам, научить человека заниматься самообразованием, заботе о своём здоровье в течение всей жизни. Следовательно, актуальность выбранной мной темы сомнений не вызывает.

Культура – это творческая деятельность человека, основу которой составляет, в первую очередь, развитие физических и интеллектуальных способностей человека. Исходя из этого, физическая культура – это одна из составляющих частей общей культуры народа, направленная на укрепление физиологического и духовного здоровья и улучшение физических способностей человека. Основные показатели состояния физического здоровья нации: уровень развития и физического воспитания людей; мера использования физической культуры в образовательной и воспитательной сферах [2, с. 77].

Основными элементами физической культуры являются физические упражнения и их комплексы, а так же соревнования по ним, гигиена труда и быта, закаливание организма, активные виды туризма. К валеологическим ценностям физической культуры относятся:

- знания об использовании физических упражнений;
- формирование правильного телосложения;
- повышение работоспособности [5, с. 185].

Отдельным видом спорта можно выделить лечебно–физическую культуру. ЛФК – это медицинская дисциплина, помогающая восстановить тонус мышц, способствующая восстановлению нервных тканей и кровообращения, а так же повышающая общее здоровье человека. Для увеличения эффективности ЛФК используются такие педагогические приёмы, как подбадривание больного для выработки уверенности в себе и своих силах, а также вовлечение человека в активную спортивную деятельность для скорейшего достижения результата.

В обществе физическая культура является важным средством «воспитания нового человека, гармонически сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство». Физическая культура и спорт играют важную роль в формировании личности. Спорт – это школа воспитания мужества, характера, воли. Спортивная деятельность позволяет юному спортсмену стойко переносить трудности, нередко возникающие у ребёнка в школе, в семье, в других жизненных ситуациях.

Во время занятий спортом происходит постоянное взаимодействие с партнёрами и соперниками, в котором рождаются, проявляются и закрепляются положительные черты личности: лидерства, борьбы со страхами, развития соревновательных способностей, воспитания чувства коллективизма, моральной и физической подготовки. Постоянно преодолевая нагрузки, иногда заставляя себя, человек борется со второй стороной своей личности – медлительной, слабой, ленивой. В ходе занятий спортом мы учимся проявлять свои волевые качества, необходимые для достижения цели, умению рассчитывать силы, эффективно действовать при нехватке времени.

Так же мы оцениваем своё «Я» по непосредственным усилиям, которые приложили для достижения поставленной цели. В связи с развитием самооценки развиваются такие личностные качества, как самоуважение, совесть, гордость. На занятиях физкультурой люди не только совершенствуют свои физические умения и навыки, но и воспитывают волевые и нравственные качества. Возникающие во время соревнований и тренировок ситуации закаляют характер участников, учат их правильному отношению к окружающим.

Физическая культура является частью общей культуры человечества и вобрала в себя не только многовековой ценный опыт подготовки человека к жизни, освоения, развития и управления во благо человека, заложенными в него природой, но и опыт самоутверждения и закалки, проявляющихся в процессе физкультурной деятельности моральных, нравственных, эстетических начал человека. В понятие физической культуры входит всё, что создано умом, талантом, рукоделием народа, всё, что выражает его духовную сущность, взгляд на мир, природу, человеческое бытие, на человеческие отношения.

Физическая культура – сфера социальной деятельности, направленная на сохранение и укрепление здоровья, развитие психофизических способностей человека в процессе осознанной двигательной активности. Показателями состояния физической культуры в обществе считаются:

- количество и способы её распространения;
- возможность использования методов физической культуры в сфере образования и воспитания;
- уровень здоровья и всеобщего развития физических навыков;
- уровень спортивных достижений;

– массовость использования физической культуры и спорта;
– пропаганда физического воспитания;
– степень и характер использования средств массовой информации в сфере физического воспитания, а также яркость и красочность готовой рекламной акции [4, с. 83].

Таким образом, все это ярко свидетельствует о том, что физическая культура является естественной частью культуры общества. С помощью физических упражнений, физическая культура укрепляет человека и готовит его к жизни и труду, используя естественные силы природы и весь комплекс факторов (режим труда, быт, отдых, гигиена и т.п.), определяющих состояние здоровья человека и уровень его общей и специальной физической подготовки.

Неописуемая ценность физического воспитания проявляется в полном преобразовании человека. Оно способно медлительную личность сделать динамичной, а того, кто постоянно чувствует слабость — выносливым. Следовательно, физическая культура, являясь одной из граней общей культуры человека, его здорового образа жизни, во многом предопределяет поведение человека в учёбе, на производстве, в быту, в общении, помогает решать социально-экономические, воспитательные и оздоровительные задачи.

Список литературы

1. **Гончаров В.Д.** Физическая культура в системе социальной деятельности / В.Д. Гончаров. – СПб., 1995. – 37 с.
2. **Ионин Л.Г.** Социология культуры / Л.Г. Ионин. – Москва., 2005. – 280 с.
3. **Морозова Е.В.** Физическая культура как составная часть общей культуры личности / Е.В. Морозова // Вестник Удмуртского университета. – 2002. – №10. – С.161–165.
4. **Николаев Ю.М.** Теория физической культуры: функциональный, ценностный, деятельностный, результативный аспекты / Ю.М. Николаев. – СПб.: СПбГАФК им П.Ф. Лесгафта, 1999. – С. 456–460.
5. **Брехман И.И.** Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.

УДК 371.134: 378.147

Е.Н. Копанева,
студент 2 курса направления подготовки
«История и обществознание»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск

Научный руководитель: **В.Я. Кострыкин,**
старший преподаватель кафедры физического воспитания

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА НА ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассматривается влияние физической культуры и спорта на личностные особенности студентов, формирование социальной мотивации.

Ключевые слова: физическая культура; здоровый образ жизни; социальный интеллект; социальная мотивация.

Проблема сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения была и остается одной из важнейших проблем человеческого общества. На сегодняшний день лишь звучат призывы быть здоровыми, а социальная среда и реальная практика свидетельствует о ухудшении здоровья молодежи.

Здоровый образ жизни - это образ жизни рационально организованный, основанный на принципах нравственности, защищающий от неблагоприятных воздействий окружающей среды, позволяющий до глубокой старости сохранять психическое и физическое здоровье [2, с. 114–115].

Цель нашего исследования изучить влияние физической культуры и спорта на личностные особенности студентов. Для реализации поставленной цели с помощью разработанной анкеты проведён опрос 55 студентов педагогического ВУЗа (46 девушек и 9 юношей), средний возраст интервьюированных составляет 19 лет.

Сравнивая спорт и учёбу в плане приоритетности для студентов установили, что большинство опрошенных (78%) отдают предпочтение как учёбе, так и спорту в равной степени, тогда как у 22% – учеба превалирует.

Практический психолог Домбровская разработала методику диагностирующую уровень развития мотивации и были выделены две большие группы мотивов: учебный и социальный, которые легли в основу данной методики. Исследуя мотивации учебной деятельности по методике Домбровской среди всех опрошенных, пришли к выводу, что уровень развития познавательной и социальной мотивации у студентов практически одинаковый, однако, доминирует социальная мотивация [4, с. 280–282].

Чем определяется социальная мотивация?

Первое – это широкие социальные мотивы, состоящие в стремление получать знания, чтобы быть полезным Родине, обществу, понимание необходимости учиться.

Второе – узкие социальные, так называемые, позиционные мотивы, состоящие в стремлении занять определённую позицию, получить одобрение, заслужить авторитет [3, с. 252].

Изучая отдельные группы студентов, занимающихся спортом, выявили преобладание социальной мотивации над познавательной, тогда как у группы студентов, занимающихся исключительно учёбой, сложилась обратная картина.

Проводя исследования, мы решили определить уровень социального интеллекта у студентов с помощью методики разработанной Джоном Гилфордом. Методика включает в себя 4 субтеста, из них три составлены на невербальном стимульном материале, а один – на вербальном. Субтесты диагностируют 4 способности в структуре социального интеллекта: познания классов, систем, преобразования и результатов поведения.

Согласно приведенной методике уровень развития социального интеллекта из общего числа исследованных отмечается как средний. У группы студентов, занимающихся спортом – уровень социального интеллекта выше среднего. Лица с высоким социальным интеллектом способны извлечь максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрое и точное суждение о людях, успешно прогнозировать их реакцию в заданных обстоятельствах. Им свойственна контактность, открытость, тактичность, тогда как у опрошенных, не занимающихся спортом – уровень определяется как средний, а в некоторых случаях и ниже среднего. Лица с низким социальным интеллектом чаще испытывают трудности понимания и прогнозирования поведения людей, что усложняет взаимоотношения и снижает возможность социальной адаптации [1, с. 66–68]. Проводя исследование, мы условно обозначили студентов, занимающихся спортом - группа 1, не занимающихся спортом – группа 2.

Первая группа опрошенных имеет более высокую оценку по субтесту 2, чем вторая. Лица с высоким оценкам по субтесту способны правильно оценить состояние чувства, на-

мерения людей и по невербальным проявлениям мимики позы и жестов. Лица с низкими оценками по субтесту плохо владеют языком тела, которые вызывают больше доверия, чем вербальный язык. В общении такие люди в большей степени ориентируются на вербальное содержание сообщения, они могут ошибаться в понимании смысла слов собеседника, потому что не учитываются сопровождающих их невербальные реакции.

Результаты субтеста 3 выявили следующее: группа 1 имеет более низкие оценки по сравнению с группой 2, которая отличалась высокими показателями. Лица с высокими оценками по субтесту 3 обладают высокой чувствительностью к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает быстро и правильно принимать то, что люди говорят друг другу в конкретной определённой ситуации.

И завершающейся субтест 4 показал, что лица, занимающиеся спортом, имеют высокие показатели, тогда как у студентов, не занимающихся спортом, наблюдается обратная картина. Лица с высокими показателями субтеста способны распознавать структуры межличностных ситуаций динамики, они умеют анализировать сложные ситуации взаимодействия людей, принимают логику их развития и чувствуют изменения смысла ситуации при включении коммуникации различных участников. Лица с низкими оценками по субтесту испытывают трудности в анализе ситуации межличностного взаимоотношения и, как следствие, плохо адаптируются к разного рода взаимоотношениям между людьми, будь то семейные, деловые или дружеские.

Для диагностики мотивационной структуры личности была использована методика В.Э. Мильмана. Мотивационная структура выступает одной из ведущих составляющих психического облика личности, определяющая в определённой степени поведение субъекта. В контексте нашего исследования под мотивационной структурой личности мы понимаем устойчивую, целостную, динамическую и развивающуюся систему, включающую в себя такие параметры как широта, гибкость и иерархию взаимосвязанных мотивов, которые обуславливают поведение, любые виды активности, связанные с удовлетворением потребностей и достижения определенных целей [5, с. 26–28].

Шкалы, которые использовались для оценки мотивационного профиля:

1. Поддержание жизнеобеспечения
2. Комфорт
3. Социальный статус
4. Общение
5. Общая активность
6. Творческая активность

Методика диагностики мотивационной структуры включает в себя 5 основных типов мотивационного профиля:

– Прогрессивный. Данный тип преобладает у лиц, добившихся успехов в работе или учёбе. Также характерен для личности с социально направленной позицией.

– Регрессивный. Противоположен прогрессивному и характерен превышением общего уровня мотивов поддержания над развивающими мотивами. Часто встречается среди плохо успевающих.

– Уплотнённый. Отражает недостаточную дифференцированность мотивов иерархии личности, её бедность. Чаще встречается у плохо успевающих студентов. Заметна тенденция его уменьшения с возрастом.

– Импульсивный. Наиболее характерен для студентов. Отражает значительную дифференциацию и, возможно, конфронтацию различных мотивационных факторов внутри общей структуры личности.

На основе соотношения показателей всех шкал, выводимых в результате тестирования из общего числа опрошенных мы выделили следующие типы мотивационного профиля: прогрессивный, импульсивный и уплощенный.

При анализе показателей шкал у людей, занимающихся спортом, получили следующие типы мотивационного профиля: прогрессивный и импульсивный. У студентов, не занимающихся спортом – импульсивный и уплощенный.

На основании проведенного нами исследования можно сделать следующие выводы: действительно занятие спортом и физической культурой, в том числе спортивными играми, влияют на формирование личностных качеств студентов. Результаты показали, что у студентов, занимающихся спортом лучше развиты такие качества как мотивация достижения поставленных целей, дисциплинированность, трудолюбие, способность к преодолению любых трудностей. Нельзя не отметить высокий уровень социального интеллекта у спортивных студентов, ведь социальный интеллект – это особый социальный дар, обеспечивающий гладкость в отношении с людьми, продуктом которого является социальное приспособление.

Список литературы

1. **Выдрин В.М.** Спорт в современном обществе / В.М. Выдрин. – М.: Физкультура и спорт, 1980. – 271 с.
2. **Голощанов Б.Р.** История физической культуры и спорта / Б.Р. Голощанов. – М.: «АСАДЕМА», 2001. – 192 с.
3. **Ильнич В.И.** Физическая культура студента / В.И. Ильнич. – М.: Гардарика, 2008. – 463 с.
4. **Курамшина Ю.Ф.** Теория и методика физической культуры: Учебник / Ю.Ф. Курамшина. – М.: Советский спорт, 2010. – 320 с.
5. **Мильман В.Э.** Метод изучения мотивационной сферы личности / В.Э. Мильман // Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. – М., 1990. – С. 23–43.

УДК 796/799

И.В. Криворотенко,
студент магистратуры 2 курса направления подготовки
«Физическая культура (Теория физической культуры
и технологии физического воспитания)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
krivorotenko91@mail.ru

Научный руководитель: **А.П. Матвеев,**
доцент педагогических наук, профессор

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы развития физических качеств у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: здоровый ребенок; развитие физических качеств; дети младшего школьного возраста; подвижные игры.

«Здоровые дети – здоровая нация» – это выражение слышали все. И все понимают его значение. Дети – это наше будущее, это фундамент, который мы с вами закладываем в строительстве сильного и независимого государства. Но не все понимают до конца значение выражения «здоровые дети». Многие считают, что здоровый ребенок – это ребенок, который не болен, который хорошо себя чувствует и ни на что не жалуется. Но на самом деле – эти критерии не дают полного определения понятию здоровый ребенок.

С медицинской точки зрения понятие «здоровый ребенок» включает в себя три вида состояния: физическое, психическое, нравственное. Должны нормально функционировать все внутренние органы, должна быть развита мозговая деятельность соответственно возрасту ребенка, а также ребенок должен быть развит нравственно. С точки зрения физической культуры мы можем добавить еще и четвертое состояние – должна присутствовать физическая активность. «Движение – это жизнь!»

Утренняя гимнастика, любая физическая нагрузка, ходьба, бег, занятия спортом – это и есть физическая активность. Но как ребенка вовлечь в физическую активность?

Приучать ребенка к физической активности рекомендуется начинать в дошкольном возрасте, но особое внимание занятиям физической культурой следует уделять в начальной школе. Стоит учитывать, что дети 1-4 классов переживают период интенсивного роста, морфологических и функциональных перестроек организма. Недостаток активной деятельности может негативно сказаться не только на здоровье ребенка, но и на работе психофизиологических механизмов. Физическая активность стимулирует выработку полезных «гормонов счастья»: дофамина, серотонина, окситоцина и эндорфина, которые положительно влияют на эмоциональное состояние учащихся.

Младший школьный возраст – это самый благоприятный период для воспитания физических качеств, таких как мышечная сила, координация движения, быстрота, выносливость, гибкость и ловкость [7].

Главная задача педагога – не упустить момент и правильно организовать процесс формирования двигательных умений и навыков, содействовать развитию физических качеств.

Для решения этой задачи было разработано множество методов и приемов. Методические рекомендации, различные приемы и комплексы физических упражнений составляют целостный процесс, положительно влияющий на физические и психологические возможности ребёнка.

Подвижные и спортивные игры, соревнования, эстафеты – это основные педагогические средства воспитания младших школьников.

Подвижная игра – незаменимое средство физического воспитания, способствующее развитию, совершенствованию и закреплению физических качеств ребёнка. В процессе игры развиваются мышление, смекалка, ловкость, сноровка, вырабатываются морально-волевые качества, а также осуществляется профилактика различных заболеваний.

Подвижную игру можно считать важнейшим воспитательным элементом, содействующий развитию физических и умственных способностей, освоению моральных устоев, норм поведения и нравственных идеалов общества.

Анализ работ педагогов Н.П. Аникеевой, П.С. Лесгафта, М.Н. Жукова [1, 4, 3], показывает, что главный результат игры – это высокий положительный эмоциональный подъем детей, который благотворно влияет на весь организм в целом. Игровые и соревновательные приемы воспитания двигательных способностей учащихся используют весь комплекс скоростно-силовых способностей ребенка. Развитию быстроты способствует многократное повторение движения с наибольшей скоростью. Развитию силы повторение упражнений с максимальным усилием. Для развития скоростных и силовых качеств необходимо соблюдать принципы: постепенности и доступности [5, 6]. Увлекательный игровой сюжет способствуют

более длительному выполнению физических упражнений, что, в свою очередь, усиливает их влияние на организм, способствует развитию выносливости и волевых качеств.

Подвижные игры тесно связаны со спортивными играми, они оказывают содействие на ранних этапах освоения двигательных умений, которые еще не переросли в двигательные навыки.

Русский педагог П. Ф. Лесгафт [4] определяет игру, как «упражнение, при помощи которого ребенок готовится к жизни». В своих работах он акцентировал внимание на том, что игра развивает не только физические способности, но и волевые, закаливает личность. Это связано с тем, что игры учат ребенка действовать быстро, ловко, без раздумий принимать решения, нести ответственность не только за себя, но и за товарища.

Игра – самое доступное занятие для детей. Правильно подобранная игра способствует объединению коллектива и является самым универсальным и незаменимым средством физического развития.

Правильно подобранная игра выполняет не только тренировочную функцию, но и оздоровительную. С учетом возрастных изменений и физической подготовленности ребёнка подвижные игры оказывают благоприятное влияние на рост, развитие и укрепление опорно-двигательного аппарата, работу мышечной системы, на формирование правильной осанки у детей, а также повышают функциональную деятельность организма.

При выборе определенной игры, следует учитывать состав участников, их возрастные особенности, развитие и физическую подготовку. При подготовке к проведению игры следует продумать все необходимые детали: форму, место, способ организации проведения занятий, подготовить необходимый инвентарь, а также, придерживаться правила постепенного перехода от легкого к сложному. Методические особенности игры могут быть включены в любые физические упражнения [2]. Правильные действия педагога – залог успеха.

Постановка и решение следующих организационных задач, будут положительно способствовать эффективному проведению игры:

- четкое объяснение содержания и правил игры;
- правильная расстановка игроков;
- распределение на команды;
- определение ведущих;
- назначение помощников и судей.

В тоже время должно осуществляться управление игровым процессом:

- руководство процессом игры;
- корректировка нагрузки;
- личное судейство,
- окончание игры,
- анализ игры.

Положительные эмоции от игры оказывают благоприятное воздействие на системы и функции организма, а также на нервную систему, самочувствие и поведение учащихся.

Правильно подобранное средство развития физических качеств у детей младшего школьного возраста – залог получения в дальнейшем крепкой, выносливой, высокоморальной, честной, справедливой и ответственной личности в дальнейшем. «Здоровые дети – здоровая нация»!

Список литературы

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой: Кн. для учителя / Н.П. Аникеева – М.: Просвещение, 1987. – 143 с.

2. Былеева Л.В. Подвижные игры: Учебн. пособие для ин-тов физической культуры. 4-е изд., перераб. и дополн. / Л.В. Былеева, И.М. Коротков, В.Г. Яковлев М.: Физкультура и спорт, 1999. – 208 с.

-
3. Жуков М.Н. Подвижные игры. / М.Н. Жуков. – М.: Академия, 2002. – 154 с.
 4. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста / П.Ф. Лесгафт. – М.: Педагогика, 1976. – 356 с.
 5. Ломейко В.Ф. Развитие двигательных качеств на уроках физической культуры в I-X классах. / В.Ф. Ломейко. – М.: Народная асвета, 1990. – 128 с.
 6. Максименко А.М. Основы теории и методики физической культуры / А.П. Максименко. – М.: Физкультура и спорт, 2009. – 250 с.
 7. Фомин Н.А. Возрастные основы физического воспитания / Н.А. Фомин, В.П. Филин. – М.: Физкультура и спорт, 2002. – 176 с.

УДК 378:001.89

М.В. Орехова,
студент 2 курса магистратуры,
направление подготовки «Физическая культура для лиц
с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)»
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
marina2017omv@gmail.com

Научный руководитель: **И.В. Клименко,**
кандидат медицинских наук, профессор

СТЕПЕНЬ РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ОСАНКИ

***Аннотация.** Статья посвящена изучению проблемы координационных способностей, отношения детей школьного возраста к здоровью и к здоровой осанке.*

***Ключевые слова:** нарушения осанки; здоровье; координационные способности.*

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), на сегодняшний день около 45–47% здоровых детей ходят в первый класс. После окончания школы абсолютно здоровыми можно назвать только 10–15%. Половина выпускников школ страдает хроническими заболеваниями. Еще 40% имеют определенные нарушения. За весь процесс обучения с первого класса до окончания школы количество учеников, которые страдают различными хроническими заболеваниями, увеличивается в пять раз, наиболее распространенными заболеваниями детей школьного возраста являются различные нарушения осанки.

Цель исследования: проанализировать научно-методическую литературу по вопросу развития координационных способностей у детей школьного возраста с нарушениями осанки.

Проблема формирования и развития координационных способностей в настоящее время является важной областью в оптимизации обучения физической культуры детей школьного возраста. Цель школы-предоставить абсолютно каждому ученику полную физическую подготовку, чтобы помочь приобрести запас двигательных навыков и умений, необходимых человеку в более позднем возрасте.

«Навыки координации» или «навыки координации движений» включают в себя:

-
- 1) умение адекватно координировать движения (согласовывать, координировать, организовывать их в единое целое) при построении и воспроизведении новых двигательных действий;
 - 2) умение переставлять координацию движений при необходимости изменить параметры освоенного действия или переходить к другому действию в соответствии с требованиями меняющихся условий.

Навыки координации движений сложны, и поэтому их трудно оценить по одному критерию. Чтобы оценить степень развития, необходимо учитывать различные внешние показатели. Поэтому при определении координационных навыков у детей школьного возраста выделяют следующие виды координации:

- статическая координация тела;
- динамическая координация в целом;
- координация рук;
- координация скорости и одновременности движений;
- координация четкости изолированного движения [6].

Чтобы улучшить развитие навыков координации у детей школьного возраста, необходимо четко понимать, что представляет собой любой вид координации.

Статическая координация – это способность поддерживать равновесие в различных статических позах.

Динамическая координация характеризуется, прежде всего, наличием навыков метания предметов в цель, чтобы поймать мяч. Динамическая координация в целом – это способность поддерживать равновесие в движении.

Скоростные упражнения – это двигательные действия, которые требуют определения максимальной скорости бега.

Одновременность движений – это согласованное выполнение движений рук и ног или обеих рук.

Четкость изолированного движения отражает формирование дифференцированного торможения [3].

Жизненно важной является – разновидность навыков координации, что проявляется умелыми и точными движениями рук, при относительно малоподвижном туловище.

Существуют и другие подходы к классификации навыков координации. Во многих исследованиях различают следующие типы координационных навыков:

- специальный;
- специфический;
- общие.

Специальные навыки координации относятся к однородным группам психофизиологических механизмов целостных и целенаправленных двигательных действий, которые систематизируются по мере усложнения. В связи с этим различают следующие навыки координации:

- во всех видах циклической деятельности (пешие прогулки, бег, ползание, скалолазание, плавание, перемещение на устройствах: коньки, езда на велосипеде, гребля) и ациклической (прыжки);
 - в немоторных движениях тела в пространстве (гимнастические и акробатические упражнения);
 - в движениях манипуляции в пространстве определенных частей тела (движение, указывает, что касается, укола, обвода контура);
 - в движениях перемещайте вещи по комнате (перемещение предмета, поднятия тяжести, наматывание шнура на палку);
-

-
- добавить метательные движения для точности (бросание различных объектов в цель, теннис, города, жонглирование);
 - баллистические двигательные действия (метание) с регулировкой дальности и силы броска (толкание ядра, бросок гранаты, диска, молотка);
 - в движениях при прицеливании;
 - в движениях копирования;
 - в наступательных и оборонительных технических и тактических действиях многих мобильных и спортивных игр (баскетбол, волейбол, футбол, гандбол, хоккей) [5].

Следует учитывать, что у детей в возрасте от 6 до 10 лет все еще плохо развиты мышцы и связки, особенно мышцы спины и живота. Позвоночник гибкий и гибкий по сравнению с обычными изменениями положения туловища, плечевого пояса и ног. В этом возрасте развитие нервной системы еще не завершено, и процессы возбуждения перевешивают процессы торможения. Внимание детей неустойчиво, дети еще не развили свою волю [4].

Дети школьного возраста очень игривы, но в то же время нетерпеливы. Они быстро устают, выполняя монотонную работу. Естественные потребности детей в физических упражнениях должны направляться в правильном направлении, развивать у детей привычку выполнять ежедневные упражнения (зарядку) и заниматься физической активностью [1].

Кроме того, дети в возрасте от 6 до 10 лет склонны к плоскостопию, поэтому в каждый комплекс необходимо включать специальные упражнения для профилактики и коррекции плоскостопия. Систематическое и осознанное отношение к выполняемым движениям и их усвоению способствуют быстрому развитию навыков координации, силы, выносливости, овладению новыми упражнениями, укреплению сердечно-сосудистой и других систем организма.

В переходном возрасте (11–14 лет) весь организм быстро развивается: увеличивается интенсивность работы сердца, увеличивается рост, увеличивается мышечная сила. Укрепляя тело детей школьного возраста, развивая мускулатуру, необходимо сформировать правильную осанку. Необходимо помнить, что обычные неправильные позы очень опасны: они фиксируются и приводят к нарушениям осанки.

В комплексах лечебной гимнастики и оздоровления детей среднего школьного возраста необходимо вводить динамические упражнения (ходьба, бег, прыжки, а также элементы и связки танцевальных движений). В этом возрасте наибольшее внимание необходимо уделять воспитанию навыков координации [2].

Исследования, проводимые многими специалистами, наглядно показывают, что физические упражнения позволяют ускорить развитие двигательных навыков у детей. А поскольку двигательное созревание – это скоординированное формирование тела ребенка, почти наверняка выполнение физических упражнений школьного возраста, особенно их прямое и целенаправленное применение, окажет положительное влияние на развитие и формирование навыков координации, а также на улучшение осанки.

Список литературы

1. Буц Л.М. О формировании правильной осанки / Л.М. Буц; Издательство Владос, 2008. – 139 с.
2. Красноперова Т.В. Научно-методические подходы к формированию программ по адаптивной физической культуре для лиц школьного возраста с ментальными нарушениями с учетом сенситивных периодов развития координационной структуры двигательной деятельности / Т.В. Красноперова, И.Н. Ворошин // Адаптивная физическая культура. – 2017. – № 1 (69). – 1618 с.
3. Лебедева Н.Т. Физическая культура шестилеток / Н.Т. Лебедева. – Минск: Народная Асвета, 1987 – 211 с.

4. **Ловейко И.Д.** Формирование осанки у школьников. Пособие для учителей и школьных врачей / И.Д. Ловейко. – М.: Просвещение, 2015. – 95 с.

5. **Лях В.И.** Координационные способности: диагностика и развитие/ В.И. Лях. – М.: ТВТ Дивизион, 2006. – 290 с.

6. **Матвеев Л.П.** Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕДИЦИНЫ. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЕСТЕСТВЕННО-ГЕОГРАФИЧЕСКИХ НАУК

УДК 7.011 “19”

К.М. Бышевская,
студент 3 курса направления подготовки
«Профессиональное обучение (Искусство имиджа и стиля)»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
karinateranik@yandex.ua

Научный руководитель: **Е.А. Божко,**
старший преподаватель кафедры
дополнительного образования детей и взрослых

ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ИДЕАЛЫ XX ВЕКА

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности формирования эстетических идеалов XX века, анализ художественного сознания XX века. Освещаются основные тенденции развития эстетики, раскрываются особенности эстетических идеалов, анализируется развитие модных тенденций.*

***Ключевые слова:** эстетика; эстетический идеал; искусство; мода.*

История эстетики и искусства свидетельствует о том, что периоды целостного художественного созерцания мира сменяются периодами раздробленного. Так, эпоха Возрождения представляет собой единый, целостный взгляд на мир, который проявился и в философии, и в искусстве. В XVII – XVIII веках на смену целостной эстетико-художественной эпохе Возрождения пришли различные художественные направления: классицизм, барокко, рококо, реализм. Романтизм на короткое время вновь представил единое эстетическое мировоззрение, достаточно целостный взгляд на мир. В XIX веке целостность романтического созерцания вновь стала распадаться. Единый взгляд сменился множеством взглядов, получивших в большом количестве направлений. Это связано с установкой художественного сознания конца XIX века – начала XX века, что главной целью художественного творчества является уже не познание жизни, или воплощение божества, не служение социальным целям, а самовыражение художника как абсолютно неповторимой личности.

Именно поэтому в конце XIX века – начале XX века происходит радикальное отрицание традиционных принципов творчества. Движение модернизма захватывает мир. Традиционный реализм сохраняется, но не доминирует. В современной эстетико-художественной ситуации островки традиционного гегелевского искусства сохраняются, но доминирующими являются постмодернистские ориентации.

Так, принципиальное отличие художественных процессов XX века в том, что разнообразные художественные течения развиваются не последовательно, а параллельно и воспринимаются как равноправные. В искусстве разомкнутое, открытое, неклассическое восприятие мира. Никаких ограничивающих эстетических принципов не существует. Новые эстетические теории многолики, парадоксальны, не опираются на предшествующую традицию. Их черты: быстрое чередование, ротация и параллельное сосуществование противоположных подходов, поворот от изучения гносеологических проблем к онтологическим. Такая эволюция подчеркивает антропологическую ориентацию эстетики интуитивизма и экзистенциализма, представляющих эстетику человекознания.

В течение XX века сформировались общие черты, тенденции, типичные для культуры в целом, проявляющиеся в различных сферах жизни всех стран мира, охваченных ею. XX столетие – самое динамичное в истории человеческой цивилизации, что не могло не отразиться на всем характере его культуры, он характеризуется тождеством науки, человеческого интеллекта, это эпоха социальных бурь, потрясений, парадоксов. Современное общество, формируя высокие идеалы любви к человеку, равенства, свободы, демократии, одновременно породило упрощенное понимание этих ценностей, поэтому процессы, происходящие в современной культуре, столь разносторонни.

Формирование информационной культуры значительно меняет представления человека о природе, обществе и самом себе. Сложилось противоречивое сознание, затронувшее важнейший элемент мировоззрения – вопрос о закономерностях в природной и социальной действительности. Поэтому происходит всплеск иррационализма, мистики, возникают новые религиозные течения. Панорама художественной культуры становится еще более разнообразной. Ее специфической особенностью явилось наличие двух художественных систем: модернизма и постмодернизма.

Понятие красоты, очень сложное, включающее в себя целый комплекс внешних и внутренних качеств человека, менялось с течением времени. Каждая историческая эпоха рождала свое представление о красоте. Оно складывалось в соответствии с теми или иными климатическими условиями, политическими, экономическими и другими особенностями общественной жизни, с нравственностью, моралью, религией, с характерными приметами быта различных народов, классов и сословий.

К началу XX века вошли в моду очень женственные формы – пышная грудь, большие бедра. Идеальным ростом считались сто шестьдесят пять сантиметров. Это было время расцвета домов моды, ателье, ювелирных и шляпных мастерских. В силуэтах платьев почти не было прямых линий, форма рукавов и шляпок напоминала крылья бабочки или экзотический цветок [3, с. 49].

Далее начинается активный процесс «освобождения» женского тела от корсетов. К 1910 годам костюмы начинают приобретать строгие линии и свободные формы. Модельер Мариано Фортунни вводит в обиход мелко-плиссированные платья – «дельфос», отсылающие нас в эпоху Древней Греции. Они свободно струились с плеч до пола. Пышность форм сменили мягкие удлиняющие линии. Декор стал более сдержанным.

В 1920 годах господствует мода девушки парня: короткие стрижки худощавая фигура, насыщенное применение косметики.

В 1930 годах мода снова меняется. Это были времена Великой Депрессии, экономического кризиса и безработицы, резкого разделения общества на богатых и бедных. В моде элегантность, воплощенная в образах популярных голливудских актрис – Греты Гарбо и Марлен Дитрих. Вновь в моде женственность, декольте, но если спереди оно достаточно сдержанное, то сзади более открытое. Женственные формы подчеркиваются шелковыми тканями, плавно

струящимися книзу. Пестрые цвета сменились темными, а цветовое единство костюма стало достигаться одноцветными аксессуарами [1, с. 67].

С началом Второй мировой войны мода становится предельно аскетичной и экономной. Головные уборы в военный период также приобретают «экономные» миниатюрные формы. Прически 1940 годов представляют собой кок спереди и хвост-пучок сзади. Как и следовало ожидать, после окончания Второй мировой войны образ женского идеала кардинально меняется, образы становятся более женственными, с пышными формами.

В 1960 годы именно молодежь стала авангардом общественной и культурной жизни. Революционно настроенные, молодые люди стали определять моду, пошатнув ранее непререкаемый авторитет «кутюрье». В 1960 идеалом является стройная, молодая и своенравная девушка.

В 1970 первую очередь занимают брюки-клеш, яркий декор, пестрые цветастые ткани, длинные юбки, вязаные вещи – шарфы, свитера, водолазки. Мужская и женская мода становятся чрезвычайно похожей и однообразной – актуальны удлиненные прически, джинсы, рубахи, батники, джемперы и обувь на высокой платформе. Идеалом женской красоты является хрупкая высокая блондинка с большими глазами, популярны стали косая челка, тонкие брови, большие очки.

К 1980 годам капиталистический мир отошел от социально-экономических потрясений, превратился в «общество потребления». Строгий деловой костюм из дорогих тканей вновь характеризуется широкой линией плеч – олицетворением силы и власти женщин-феминисток. Брюки популярны прямые, либо «бананы» – зауженные книзу. Особую популярность приобретают фитнес и аэробика [2, с. 224].

Таким образом, понятие «эстетический идеал» берет свое начало еще с античности. Оно широко разработано в философии и эстетике, а также рассматривается в ряде гуманитарных наук. Наряду с умозрительным истолкованием вопроса, ставилось и решение проблемы на примере образного выражения. В этой связи термин проникал в ряд искусствоведческих наук, в том числе и в литературоведение.

Список литературы

1. Андреева А.Ю. История костюма. Эпоха, стиль, мода. От Древнего Египта до модерна / А.Ю. Андреева, Г.И. Богомолов. – М.: Паритет, 2016. – 120 с.
2. Васильев А. История моды. Выпуск 1. Русские красавицы / А. Васильев. – М.: Этерна, 2017. – 315 с.
3. Линч А. Изменения в моде. Причины и следствия / А. Линч, М. Д. Штраус. – М.: Гревцов Паблицер, 2017. – 280 с.

А.А. Скороход,
студент 3 курса направления подготовки
«Биомедицина и лабораторная диагностика»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
skoroxod.2001@mail.ru

Научный руководитель: **Н.А. Никитенко,**
кандидат медицинских наук,
доцент кафедры лабораторной диагностики,
анатомии и физиологии

БИОДЕГРАДИРУЕМЫЕ ИМПЛАНТАТЫ В БИОМЕДИЦИНЕ

***Аннотация.** В статье рассмотрены различные виды биodeградируемых материалов с характеристикой их основных преимуществ и недостатков, а также области практического применения.*

***Ключевые слова:** биodeградируемые материалы; травматология и ортопедия; имплантаты биodeградация; биоинертность.*

Проблема переломов и деформации костей являлась актуальной для человечества и требовала решений на протяжении всего периода развития медицины [1; 7]. В структуре общей заболеваемости, травмы и болезни опорно-двигательного аппарата занимают третье место после заболеваний органов дыхания и патологии желудочно-кишечного тракта [3]. Значительные улучшения стали возможны с развитием хирургических методов лечения. Изучение материалов, используемых для изготовления фиксаторов, представляет собой важное направление в развитии травматологии и ортопедии, что позволило колоссально улучшить результаты лечения повреждений опорно-двигательной системы. Материалы, имплантированные для поддержания механических свойств, сломанных костей в период заживления, должны иметь достаточную прочность, износостойчивость и сопротивление усталости [1; 7].

Широкое внимание привлекают материалы (преимущественно полимеры), пригодные для создания различных изделий, подвергающихся распаду под действием биологических сред, что дает возможность использования таких конструкций в качестве имплантатов, рассасывающихся в организме [6].

Для фиксации костных отломков изначально применяли различные металлы, такие как железо, серебро, золото и платина. После изучения промышленного производства стали, ее начали также широко использовать для изготовления металлофиксаторов. На смену медицинской стали пришел титан, который с середины 20 века стал основным материалом для производства имплантатов [1; 7].

Однако, использование металлов в качестве материалов для изготовления имплантатов, несмотря на их относительную биоинертность, отсутствие токсичности, имеет ряд значительных недостатков.

К ним, прежде всего, относятся: возможность развития эндогенной инфекции и адаптивной перестройки кости, что может привести к резорбции кости, снижению ее прочности, болям и местному раздражению.

Высокий модуль упругости металла по сравнению с костью приводит к тому, что кость подвергается воздействию значительной механической нагрузки. Вследствие этого возникает

так называемый эффект защиты от нагрузок («stress-shielding»), приводящий к резорбции кости вокруг имплантата [1; 7].

Последовательно интерес травматологов проявлялся и к материалам, которые со временем могли бы рассасываться в организме. Впоследствии это привело к масштабной исследовательской работе, сосредоточенной на поиске материала, который бы деградировал и постепенно утрачивал свою прочность пропорционально скорости заживления кости. Так стали применяться биодеградируемые материалы [1; 7].

Биодеградация является результатом ряда физических, химических и биохимических (т.е. протекающих с участием ферментов) процессов, а материалы, подвергающиеся распаду вследствие физиологического воздействия тканей организма, могут быть условно обозначены как биодеградируемые, в том числе биоабсорбируемые и биорезорбируемые [2; 5; 6].

Можно выделить следующие требования, предъявляемые к ортопедическим фиксаторам, изготавливаемым из биодеградируемых материалов: обеспечение адекватной силы фиксации костных фрагментов и/или мягких тканей и кости; атоксичность, отсутствие негативной реакции на близлежащие ткани; сохранение прочностных свойств. Имплантат должен быть изготовлен из безопасных для человека материалов [2].

Неоспоримым преимуществом применения биодеградируемых материалов является полное рассасывание винтов, тем самым исключается необходимость в повторном оперативном вмешательстве [3]. Кроме того, уменьшается потребность в реконструкции тканевых дефектов, из-за медленной перестройки материала [4].

В качестве биодеградируемых материалов в настоящее время используются сплавы различных металлов с магнием, фосфаты кальция, а также различные природные и синтетические полимеры. Наиболее широкое распространение в медицине благодаря доступности и универсальности получили полимеры синтетического и природного происхождения. Наибольшую популярность завоевали полиэферы, т.е. поли (α -гидроксикислоты) и прежде всего сополимеры на основе лактида и гликолида. Большинство используемых в настоящее время имплантатов для остеосинтеза изготовлены именно из этих полимеров.

Так, полигликолид (PGA) представляет собой твердый кристаллический полимер с температурой плавления 224-230°C. Полимолочная кислота (полилактид, PLA) – это полимер с температурой плавления около 160-180°C и температурой стеклования 50-60°C. В ортопедических имплантатах чаще используется поли (L-молочная кислота) PLLA, т.к. этот материал сохраняет свою первоначальную прочность. Полилактид (PLA) представляет собой биоразлагаемый полимер из класса алифатических полиэфиров, который является альтернативой полимеров, полученных из нефтепродуктов [5].

Благодаря своим свойствам, в настоящее время, биодеградируемые полимеры применяются в биомедицине, например, в качестве составляющих антибактериальных покрытий, хирургических нитей, систем доставки лекарственного вещества к участку действия, устройств фиксации и компонентов замены тканей. Полимерные материалы считаются перспективными средствами управления адгезией, пролиферацией и дифференциацией клеток [2]. На современной стадии развития травматологии и ортопедии достаточно точно определены повреждения, где биодеградируемые системы эффективны и конкурентоспособны с классическими фиксаторами. Подобного рода имплантаты подходят для стабилизации переломов, остеотомии, пересадки кости и сращениях, особенно для спонгиозных костей, равно как и для присоединений связок, сухожилий, менисковых разрывов, и для других структур мягких тканей [1].

Однако стоит отметить, что подобные системы для фиксации значительно уступают по жесткости металлическим аналогам, что требует обязательного использования внешних фиксаторов и увеличивает сроки восстановления пациентов после операции. С другой сторо-

ны, сами фиксаторы через 5-6 месяцев рассасываются, что исключает дискомфорт и повторные операции по удалению фиксаторов [1].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование биodeградируемых материалов в изготовлении имплантатов является перспективным направлением развития для травматологии и ортопедии, благодаря их способности к распаду под действием биологических сред организма, что позволяет улучшить результаты лечения повреждений опорно-двигательной системы. Однако необходимо решить задачу усовершенствования механических характеристик по сравнению с металлическими аналогами. Перспективным направлением представляется разработка биodeградируемых конструкций нового поколения, обладающих улучшенными механическими характеристиками.

Список литературы

1. **Агаджанян В.В.** Биodeградируемые импланты в ортопедии и травматологии. Наш первый опыт / В. В. Агаджанян, А.А. Пронских, В.А. Демина и др. // Политравма. – 2016. – №4 – С. 85–86.
2. **Гнеденков А.С.** Гибридные полимерсодержащие покрытия, импрегнированные ингибитором коррозии, для защиты биорезорбируемых магниевых имплантатов / А.С. Гнеденков, В.С. Филонова, С.Л. Синебрюхов и др. // Вестник ДВО РАН. – 2021. – №5 – С. 56–64.
3. **Рошаль Л.М.** Применение биodeградируемых имплантатов при лечении детей с около- и внутрисуставными переломами / Л.М. Рошаль, А.М. Лушников, Д.Ю. Басаргин и др. // Детская хирургия. – 2018. – № 22(3). – С. 116–119.
4. **Сагинова Д.А.** Локальное использование биodeградируемых материалов в лечении хронического остеомиелита / Д.А. Сагинова // Вестник Казахского Национального медицинского университета. – 2018. – №1. – С. 199–204.
5. **Сырцова М.Ю.** Полилактид – как основа развития технологий в области биоразлагаемых полимеров / М.Ю. Сырцова, М.Г. Максимова // Вестник магистратуры. – 2019. – №2-2(89). – С.12–13.
6. **Штильман М.И.** Биodeградация полимеров / М.И. Штильман // Журнал Сибирского федерального университета. Биология. – 2015. – №8 – С. 113–130.
7. **Якимов Л.Я.** Биodeградируемые импланты. Становление и развитие. Преимущества и недостатки / Л.Я. Якимов, Л.Ю. Слияков, Д.С. Бобров // Научно-практический журнал. – 2016. – №1 – С. 1–6.

УДК 598.2

В.С. Шевченко,
студент 3 курса направления подготовки
«Биология. Общая биология»,
Луганский государственный педагогический университет,
г. Луганск
marina.lambrequin@mail.ru

Научный руководитель: **Н.В. Волгина,**
доктор сельскохозяйственных наук, профессор

ОРНИТОФАУНА ОЗЕРА БОЛЬШОЕ ГОЛОЕ ХОПЕРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЗАПОВЕДНИКА

Аннотация. В статье представлен анализ видового состава орнитофауны озера Большое Голое Хоперского заповедника.

Ключевые слова: орнитофауна; гнездящиеся; залетные, пролетные; прибрежные виды.

Птицы играют важную роль в различных экосистемах. Снижение численности орнитофауны выступает показателем ухудшения экологической ситуации в конкретном регионе. Поэтому постоянное внимание ученых направлено на изучение видового состава, динамики численности населения птиц и продуктивности их гнездования.

Основным способом сохранения биологического разнообразия нашей планеты являются особо охраняемые природные территории. В течение всего XX столетия была сформирована развитая система особо охраняемых природных территорий, призванная защитить и сохранить уникальные природные комплексы в процессе развития промышленности, сельского хозяйства и других видов антропогенных воздействий. Государственные природные заповедники в России на современном этапе являются наиболее полной формой территориальной охраны природы.

Одним из таких заповедников является Хоперский государственный заповедник. Это один из старейших в России заповедников, был создан в 1935 году для сохранения и увеличения численности выхухолы в юго-восточной части Окско-Донской низменности, в долине реки Хопер. Площадь заповедника – 16027 га.

Целью наших исследований было изучение видового состава орнитофауны Большого Голоего озера Хоперского заповедника.

Материалом для анализа послужили данные теоретических разработок по вопросам истории наблюдений и видового разнообразия авифауны Хоперского заповедника [2], а также результаты собственных исследований. Анализ биоразнообразия авифауны озер проводили по данным, полученным при проведении наблюдений методом пробной площадки в ранние утренние часы (первые 4-5 часов после восхода солнца) [1]. Определение птиц осуществляли визуально, а также по издаваемым звукам по общепринятым методикам [3].

Основной особенностью Хоперского заповедника является пойменный характер ландшафта: 74% общей площади – пойма, вытянутая в пределах заповедника с северо-востока на юго-запад, 10% – надпойменная терраса, 16% – высокий правый коренной берег. Заповедник изобилует пойменными водоемами. Число их не постоянно, и зависит от условий года. Пойма Хопра – удобный и безальтернативный коридор для пролёта перелётных птиц. Хоперский государственный заповедник имеет международный статус ключевой орнитологической территории [4].

В Хоперском заповеднике обитает 230 видов птиц, зарегистрированных на территории заповедника [4]. Ежегодный учет авифауны, в т.ч. редких и особо редких видов птиц, фиксируется в отчетных документах природного заповедника [1].

Исследуемое Большое Голое озеро имеет крутые берега, поросшие дубом, осиной, ветлой и тополем. Тонкий слой ила и сравнительно глубокая прибрежная полоса не создают благоприятных условий для развития болотной растительности, что соответствующим образом отражается на фауне птиц и млекопитающих этих водоемов.

Нами отмечено 44 вида птиц, представленные 24 семействами из 9 отрядов. Видовой состав авифауны озера представлен в таблице 1.

Таблица 1

Видовой состав орнитофауны озера Большое Голое

| № п/п | Вид (n=44) | Семейство (n=24) | Отряд (n=9) |
|----------|---|---------------------------------|--|
| | 1 | 2 | 3 |
| 1 | <i>Ixobrychus minutes</i> (L.1766) - малая выпь | Ardeidae (цаплевые) | Ciconiiformes (аистообразные) |
| 2 | <i>Ardea cinerea</i> (L.1758) - серая цапля | | |
| 3 | <i>Anas platyrhynchos</i> (L.1758) - кряква | Anatidae (утиные) | Anseriformes (гусеобразные) |
| 4 | <i>Milvus migrans</i> (Bodd., 1783) - черный коршун | Accipitridae (ястребиные) | Falconiformes (соколообразные) |
| 5 | <i>Accipiter nisus</i> (L.1758) - перепелятник | | |
| 6 | <i>Buteo buteo</i> (L.1758) - обыкновенный канюк | | |
| 7 | <i>Gallinula chloropus</i> (L.1758) - камышница | Rallidae (пастуш- ковые) | Gruiformes (журав- леобразные) |
| 8 | <i>Actitis hypoleucos</i> (L.1758) - перевозчик | Scolopacidae (бекасовые) | Charadriiformes (ржанкообразные) |
| 9 | <i>Larus ridibundus</i> (L. 1766)- озерная чайка | Laridae (чайковые) | |
| 10 | <i>Sterna hirundo</i> (L. 1758) - речная крачка | | |
| 11 | <i>Columba palumbus</i> (L.1758) - вяхирь | Columbidae (голубиные) | Columbiformes (голубеобразные) |
| 12 | <i>Streptopelia decaocto</i> (Frisvaldszky 1838) - кольчатая горлица | | |
| 13 | <i>Alcedo atthis</i> (L.1758) - обыкновенный зимородок | Alcedinidae (зимородковые) | Coraciiformes (ракшеобразные) |
| 14 | <i>Dendrocopos major</i> (L.1758) - Пестрый дятел | Picidae (дятловые) | Piciformes (дятлообразные) |
| 15 | <i>Dendrocopos leucotos</i> (Bechstein.1803) -бе- лоспинный дятел | | |
| 16 | <i>Dendrocopos minor</i> (L.1758) - малый дятел | | |
| 17 | <i>Riparia riparia</i> (L.1758) - береговая ласточка | Hirundinidae (ласточковые) | Passeriformes (воро- быно-образные) |
| 18 | <i>Hirundo rustica</i> (L.1758)- деревенская ла- сточка | | |
| 19 | <i>Motacilla alba</i> (L.1758) - белая трясогузка | Motacillidae (трясогузковые) | |
| 20 | <i>Lanius collurio</i> (L.1758) – обыкновенный жулан | Laniidae (сорокопутовые) | |
| 21 | <i>Oriolus oriolus</i> (L.1758) - иволга | Oriolidae (Иволговые) | |
| 22 | <i>Sturnus vulgaris</i> (L.1758) – обыкновенный скворец | Sturnidae (скворцовые) | |
| 23 | <i>Garrulus glandarius</i> (L.1758) – сойка | Corvidae (врановые) | |
| 24 | <i>Pica pica</i> (L.1758) – сорока | | |
| 25 | <i>Corvus corax</i> (L.1758) - ворон | | |

Продолжение табл. 1

| | 1 | 2 | 3 |
|----|--|----------------------------------|------------------------------------|
| 26 | <i>Acrocephalus schoenobaenus</i> (L.1758) - камышевка-барсучок | Acrocephalidae (камышовковые) | Passeriformes (воробьино-образные) |
| 27 | <i>Acrocephalus arundinaceus</i> (L.1758) - дроздовидная камышевка | | |
| 28 | <i>Sylvia communis</i> (Lath.1787) - серая славка | Sylviidae (славковые) | |
| 29 | <i>Phylloscopus trochilus</i> (L.1758) - пеночка-весничка | Phylloscopidae (пеночковые) | |
| 30 | <i>Phylloscopus sibilatrix</i> (Bechst.1793) - пеночка-трещотка | | |
| 31 | <i>Muscicapa striata</i> (Pallas.1764) - серая мухоловка | Muscicapidae (мухоловковые) | |
| 32 | <i>Luscinia luscinia</i> (L.1758) - восточный соловей | | |
| 33 | <i>Parus montanus</i> (Bald.1827) - пухляк | Paridae (синициевые) | |
| 34 | <i>Parus major</i> (L.1758) - большая синица | | |
| 35 | <i>Sitta europaea</i> (L.1758) - поползень | Sittidae (Поползневые) | |
| 36 | <i>Passer domesticus</i> (L.1758) – домовый воробей | Passeridae (воробьиные) | |
| 37 | <i>Passer montanus</i> (L.1758) – полевой воробей | | |
| 38 | <i>Fringilla coelebs</i> (L.1758) – зяблик | Fringillidae (вьюрковые) | |
| 39 | <i>Chloris chloris</i> (L.1758) - зеленушка | | |
| 40 | <i>Spinus spinus</i> (L.1758) - чиж | | |
| 41 | <i>Carduelis carduelis</i> (L.1758) - щегол | | |
| 42 | <i>Acanthis cannabina</i> (L.1758) – коноплянка | | |
| 43 | <i>Coccothraustes coccothraustes</i> (L.1758) - обыкновенный дубонос | | |
| 44 | <i>Emberiza citrinella</i> (L.1758) - обыкновенная овсянка | Emberizidae (овсянковые) | |

Наиболее многочисленный отряд воробьинообразных представлен 15 семействами и насчитывает 28 видов. Самое многочисленное семейство вьюрковые представлено 6 видами. Отряд ржанкообразные насчитывает 2 семейства, представленные 3 видами. Остальные отряды представлены одним семейством. При этом дятловые и ястребиные семейства насчитывают 3 вида, цаплевые и голубиные – 2 вида. Остальные 3 семейства (утиные, пастушковые и зимородковые) представлены 1 видом.

Все виды птиц, встречающиеся в пределах области, поделены по Р.Бёме (1997) на 6 групп: гнездящиеся, вероятно гнездящиеся, летующие, зимующие, пролетные и залетные. В работе выделены 3 основные группы: гнездящиеся, залетные и пролетные, прибрежные.

На Большом Голом озере гнездятся 5 видов птиц: – гнездящиеся перелетные с доказанным гнездованием представлены 2 видами (6,8% от общего числа видов птиц озера): крякva

и камышница; – вероятно гнездящиеся виды в фауне птиц составляют 6,8% (2 вида) – камышевки дроздовидная и барсучок; – предположительно гнездящиеся: – 3,4% (1 вид) – малая выпь.

На озере отмечены 12 залетных видов (70,6%) – черный коршун, канюк, перепелятник, крачки, ласточки и другие виды – эти птицы прилетают кормиться на озеро.

Отдельную часть представляют птицы, обитающие в прибрежной зоне. Некоторая часть этих птиц гнездится в прибрежных деревьях. (обнаружено 27 прибрежных видов).

На озере были отмечены редкие виды птиц [4]: перепелятник, белоспинный дятел и ворон.

По итогам наблюдений установлено, что Хоперский заповедник выполняет природоохранную, научно-исследовательскую и эколого-просветительскую роль в жизни общества. Изучение видового состава и анализ авифауны озера заповедника, позволяет заключить, что авифауну в данном природоохранном объекте можно считать показательной.

Список литературы

1. **Боголюбов А.С.** Методы учетов численности птиц: учёты на постоянных площадках. – М.: Экосистема, 1996. – 17 с.
2. **Головков А.В.** Летопись природы за 2019 г. (кн. 74) – пос. Варварино / А.В. Головков. – 2020. – 457 с.
3. **Рябицев В.К.** Птицы Европейской части России: Справочник-определитель в 2 томах / В.К. Рябицев – М., 2020. – Том 1 – 424 с.; Том 2 – 427 с.
4. **Золотарев А.Л.** Флора и фауна заповедников / под ред. А.Л. Золотарев, К.В. Давиденко, И.Ф. Марченко. – М., 1995. – Вып. 60. – 47 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Научное издание

ПЕРВЫЙ ШАГ В НАУКУ

Материалы VII Открытой научно-практической конференции

Авторы материалов несут полную ответственность за подбор, точность предоставленных фактов, цитат, статистических данных, имен собственных, а также за то, что материалы не содержат закрытой информации, запрещенной к открытой публикации.

Под общей редакцией – Н.И. Пантыкиной, Д.С. Тыщук

Подписано в печать 09.06.2022. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman
Печать ризографическая. Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 33,95.
Тираж 50 экз. Заказ № 85

Издатель
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ» «Книга»
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011. Т/ф: (0642) 58-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru