

Педагогический ФОРУМ

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Основан в 2018 г.

№ 1 (11)

2023

Издается 2 раза в год

Учредитель – Поволжская академия Святителя Алексия.

Главный редактор

Лескин Дмитрий Юрьевич,
протоиерей, доктор философских наук, кандидат богословия.

Редакционная коллегия:

Акопян Любовь Суреновна, доктор психологических наук, доцент.

Венгранович Марина Александровна,
доктор филологических наук, доцент.

Григорьева Ирина Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент.

Денисова Елена Анатольевна,
кандидат психологических наук, доцент.

Клименко Ирина Александровна,
директор ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж».

Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Нухова Марина Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент.

Ошкина Алла Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Сидякина Елена Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент.

Тараносова Галина Николаевна,
доктор педагогических наук, профессор.

Тимохова Елена Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент.

Трофимова Анастасия Владимировна,
кандидат филологических наук.

Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор.

Зарегистрирован Федеральной
службой по надзору в сфере свя-
зи, информационных техноло-
гий и массовых коммуникаций
(Сведения о регистрации СМИ:
серия ПИ № ФС 77 – 72533
от 16 апреля 2018 г.).

ISSN печатной версии
2712-7699

Компьютерная верстка:
Т.В. Надеждина

Редактор
Е.Ю. Жданова

Адрес редакции: 445028,
Самарская область, г. Тольятти,
ул. Революционная, 74

E-mail: pforum@pravinst.ru
Сайт: <http://pforum.pravinst.ru>

Подписано в печать 06.09.2023.
Формат 60х84 1/8.
Печать оперативная.
Усл. п. л. 12,6.
Тираж 200 экз.

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор

Лескин Дмитрий Юрьевич, протоиерей, доктор философских наук, кандидат богословия, ректор (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Редакционная коллегия

Акопян Любовь Суреновна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры возрастной и педагогической психологии (Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара).

Венгранович Марина Александровна, доктор филологических наук, доцент (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Григорьева Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Денисова Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Педагогика и психология» (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Клименко Ирина Александровна, директор (ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж», г. Тольятти).

Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Нухова Марина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой «Общая и социальная психология» (Башкирский государственный педагогический университет имени Акмуллы, г. Уфа).

Сидякина Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Тараносова Галина Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Русский язык, литература и лингвокриминалистика» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Тимохова Елена Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент, проректор по научно-исследовательской работе (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

Трофимова Анастасия Владимировна, кандидат филологических наук, учитель литературы (Православная классическая гимназия, г. Тольятти).

Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор (УВО «Московский художественно-промышленный институт», г. Москва).

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

Е.В. Бахусова, Е.А. Осипов ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ.....	7
Е.В. Бахусова, В.В. Тимофеев О ПРОБЛЕМЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ.....	10
Л.В. Дмитриева СЕМЬЯ КАК ОДНА ИЗ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ТВОРЧЕСТВЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ШКОЛ.....	14
О.В. Исаева, Э.С. Ялаева НРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТУРНИРОВ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	16
С.Н. Кипреев ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА У КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ С ПОМОЩЬЮ ГЕНЕАЛОГИИ КАК СРЕДСТВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ.....	18
Н.М. Образцова ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА ХУДОЖНИКА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИСТОРИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ.....	21
Ю.А. Пашистова, Ю.Б. Гуднинова РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ В ПРОЦЕССЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	23
М.Ю. Пронина, Э.Р. Латыпова МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ТИПА.....	26
М.А. Сидорова ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА УРОКЕ ИСТОРИИ ИСКУССТВ ПО ТЕМЕ: «ОФОРМЛЕНИЕ КНИГ В СРЕДНЕВЕКОВОЙ РУСИ».....	30
С.Д. Сыротюк, В.И. Гавриленков РАЗРАБОТКА НЕЙРОСЕТИ НА ЯЗЫКЕ ПРОГРАММИРОВАНИЯ PYTHON.....	32

Психологические науки

А.И. Зубрилина, А.И. Бас ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ И ПРИЧИНЫ ЕГО ВОЗНИКНОВЕНИЯ.....	35
Е.Д. Лескина ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МАТЕРИНСТВА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ.....	38
Т.С. Соболева, А.В. Петрова, К.А. Ериськина ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЯХ.....	41

Филологические науки

Г.В. Артамонова, С.А. Герасимова ОСОБЕННОСТИ СТИЛИСТИЧЕСКОЙ ОКРАСКИ ТЕКСТА МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА ПАТРИКА МАКХЭЙЛА «ПО ТУ СТОРОНУ ИЗГОРОДИ».....	45
Ю.Ю. Арушанян, Л.Ю. Фадеева КОНЦЕПЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОИЗВЕДЕНИИ Ю.М. НАГИБИНА «КВАСНИК И БУЖЕНИНОВА».....	48
Е.И. Веказина, Л.Ю. Фадеева ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ПИСАТЕЛЯ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ К КУЛЬТУРНОМУ КАПИТАЛУ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА.....	51

К.А. Касаткина СПЕЦИФИКА ПЕРЕДАЧИ ФУНКЦИИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ ПРИ ОТРАЖЕНИИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА В ПЕРЕВОДАХ С НЕМЕЦКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК ПРОИЗВЕДЕНИЙ Э.М. РЕМАРКА.....	54
Е.В. Лосинская, Е.А. Григорова СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В РОМАНЕ Д. КИЗА «ЦВЕТЫ ДЛЯ ЭЛДЖЕРНОНА».....	58
Е.В. Лосинская, В.В. Подоляко ОСОБЕННОСТИ РАЗГОВОРНОГО ЯЗЫКА В ПРОИЗВЕДЕНИИ УИНСТОНА ГРУМА «ФОРРЕСТ ГАМП».....	61
А.А. Милова ТИПОЛОГИЯ ФИГУР ПОВТОРА В РЕЧАХ ПАТРИАРХА КИРИЛЛА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	65
Т.Г. Никитина, А.Э. Комбарова ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОГО СТИЛЯ В ПРОИЗВЕДЕНИИ ГОВАРДА ЛАВКРАФТА.....	68
Т.Г. Никитина, Е.А. Максимова МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ СТАТУС КАТЕГОРИИ КОМИЧЕСКОГО.....	71
Н.К. Твердохлебова, Л.Ю. Фадеева ДРАМАТУРГИЯ УИЛЬЯМА ШЕКСПИРА В ЛИНГВООБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	74
Трибуна молодого ученого	
П.А. Асанова ТРЕЙЛЕР КАК МАЛОФОРМАТНЫЙ КИНОТЕКСТ.....	77
В.С. Будаева, А.К. Кононова КУЛЬТУРНАЯ КАРТИНА МИРА: ЕВРОПА, РОССИЯ, САМАРСКАЯ ОБЛАСТЬ.....	79
М.С. Воронова, Д.И. Мохова ПРИНЦИП ВАРИАТИВНОСТИ В БАСНЯХ КРЫЛОВА.....	82
А.Н. Гафиятуллина ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА.....	84
Н.А. Гвоздева ДИАЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ». БЫТ И ПОЭЗИЯ.....	87
К.Д. Григорьева ПРОГРАММА «КВИЗ-КРУИЗ» КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	89
Т.Н. Козловская, В.И. Короткова ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ РОССИИ В 20-Е ГОДЫ XX ВЕКА.....	91
С.Д. Романова ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ С ДИСЛЕКСИЕЙ.....	94
И.А. Савельева ДУХОВНЫЕ УРОКИ ВОЙНЫ.....	96
НАШИ АВТОРЫ.....	102

CONTENT

Pedagogical sciences

E.V. Bakhusova, E.A. Osipov FORMATION OF DIGITAL LITERACY AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN COMPUTER SCIENCE LESSONS.....	7
E.V. Bakhusova, V.V. Timofeev ON THE PROBLEM OF MATHEMATICAL ANXIETY IN SCHOOLCHILDREN.....	10
L.V. Dmitrieva FAMILY AS ONE OF THE TRADITIONAL VALUES IN THE WORK OF ART SCHOOL STUDENTS.....	14
O.V. Isaeva, E.S. Yulaeva MORAL ASPECTS IN CONDUCTING INTELLECTUAL TOURNAMENTS WITH PRESCHOOL CHILDREN.....	16
S.N. Kipreev FORMATION OF A SENSE OF PATRIOTISM AMONG CADETS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA WITH THE HELP OF GENEALOGY AS A MEANS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION.....	18
N.M. Obratsova STUDYING THE ARTIST'S CREATIVITY IN THE CLASSROOM ON THE HISTORY OF FINE ART AT THE ART SCHOOL.....	21
Yu.A. Pashistova, Yu.B. Gudnina THE DEVELOPMENT OF EMPATHY IN THE PROCESS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE LESSONS OF LITERARY READING.....	23
M.Yu. Pronina, E.R. Latypova METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION TO THE USE OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF THE ACTIVITY TYPE.....	26
M.A. Sidorova ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CLASSROOM ART HISTORY BY TOPIC: "BOOK DESIGN IN MEDIEVAL RUSSIA".....	30
S.D. Sirotyuk, V.I. Gavrilin NEURAL NETWORK DEVELOPMENT IN PYTHON PROGRAMMING LANGUAGE.....	32

Psychological sciences

A.I. Zubrilina, A.I. Bas DEVIANT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS AND THE CAUSES OF ITS OCCURRENCE.....	35
E.D. Leskina MAIN ASPECTS OF RESEARCH OF MOTHERHOOD IN DOMESTIC AND FOREIGN PSYCHOLOGY.....	38
T.S. Soboleva, A.V. Petrova, K.A. Eriskina GENDER STEREOTYPES IN INTERNET COMMUNICATIONS.....	41

Philological sciences

G.V. Artamonova, S.A. Gerasimova FEATURES OF STYLISTIC COLORING OF THE TEXT OF THE ANIMATED FILM BY PATRICK MCHALE "OVER THE GARDEN WALL".....	45
Yu.Yu. Arushanyan, L.Yu. Fadeeva THE CONCEPT OF PERSONALITY IN THE NOVEL OF Y.M. NAGIBIN "KVASNIK AND BUZHENINOVA".....	48
E.I. Vekazina, L.Yu. Fadeeva THE INDIVIDUAL STYLE OF THE WRITER AS A MEANS OF ENCULTURATION WITH THE CIVILIZED CAPITAL OF MANKIND.....	51

K.A. Kasatkina THE PECULIARITIES OF THE TRANSFERRING THE FUNCTION OF COLOR INDICATION IN REFLECTING THE ARTISTIC PICTURE OF THE WORLD IN TRANSLATIONS OF E.M. REMARQUE'S WORKS FROM GERMAN INTO RUSSIAN.....	54
E.V. Lozinskaya, E.A. Grigorova MEANS OF EXPRESSION IN D. KEYES' NOVEL "FLOWERS FOR ALGERNON"	58
E.V. Losinskaya, V.V. Podolyako FEATURES OF THE SPOKEN LANGUAGE IN THE NOVEL OF WINSTON GROOM "FORREST GUMP"	61
A.A. Milova TYPOLOGY OF REPETITION FIGURES IN THE SPEECHES OF PATRIARCH KIRILL: METHODOLOGICAL ASPECT.....	65
T.G. Nikitina, A.E. Kombarova FEATURES OF SCIENTIFIC STYLE IN THE WORK OF HOWARD LOVECRAFT.....	68
T.G. Nikitina, E.A. Maksimova INTERDISCIPLINARY STATUS OF THE COMIC CATEGORY.....	71
N.K. Tverdokhlebova, L.Yu. Fadeeva THE DRAMATURGY OF WILLIAM SHAKESPEARE IN THE LINGUO-EDUCATIONAL FIELD.....	74
<i>Tribune of the young scientist</i>	
P.A. Asanova TRAILER AS A SHORT FILM.....	77
V.S. Budaeva, A.K. Kononova CULTURAL PICTURE OF THE WORLD: EUROPE, RUSSIA, SAMARA REGION.....	79
M.S. Voronova, D.I. Mokhova THE PRINCIPLE OF VARIATION IN KRYLOV'S FABLES.....	82
A.N. Gafiyatullina FORMATION OF SPEECH ETIQUETTE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF INTERACTION BETWEEN FAMILY AND KINDERGARTEN.....	84
N.A. Gvozdeva THE DIALOGICAL POTENTIAL OF THE NOVEL BY F.M. DOSTOEVSKY «CRIME AND PUNISHMENT». LIFE AND POETRY.....	87
K.D. Grigorieva THE PROGRAM "QUIZ CRUISE" AS A WAY OF ORGANIZING EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF STUDENTS IN A FOREIGN LANGUAGE.....	89
T.N. Kozlovskaya, V.I. Korotkova MAIN DIRECTIONS CULTURAL AND EDUCATIONAL WORK CULTURAL INSTITUTIONS OF RUSSIA IN THE 20S OF THE 20TH CENTURY.....	91
S.D. Romanova TEACHING READING TO CHILDREN WITH DYSLEXIA.....	94
I.A. Savelyeva SPIRITUAL LESSONS OF WAR.....	96
OUR AUTHORS.....	102

УДК 373.3

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

© 2023

Е.В. Бахусова, кандидат педагогических наук, доцент**Е.А. Осипов**, студент группы ИТ-401*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)***Ключевые слова:** цифровая грамотность; цифровая компетентность; критерии цифровой грамотности.**Аннотация.** В статье приводится анализ понятия «цифровая грамотность», рассмотрено место цифровой грамотности в примерной основной образовательной программе по предмету информатика, намечены подходы к формированию цифровой грамотности на уроках информатики.

В современном обществе быть грамотным означает не только уметь читать и писать, но и правильно воспринимать и адекватно оценивать поступающую информацию. С появлением цифровых технологий границы понимания общей грамотности значительно расширились. С одной стороны, осознание информации, представленной на экране компьютера, подключенного к Сети, требует тех же процессов, что и осознание информации из печатных или телевизионных СМИ. С другой, информация, представленная в цифровом виде, требует от пользователя цифровой грамотности. Проведем анализ понятия «цифровая грамотность» в работах ученых.

Впервые понятие «цифровая грамотность» появилось в работе «Цифровая грамотность» Пола Гилстера, аме-

риканского писателя и журналиста, опубликованной в 1997 году. Цифровую грамотность Пол Гилстер рассматривает как «способность понимать и использовать информацию, предоставленную во множестве форматов из широкого спектра источников посредством компьютеров» [1]. В работе П. Гилстера приведены следующие критерии цифровой грамотности: критерии достижения медиаграмотности; навыки поиска нужной информации и инструментов работы с ней, умение быстро освоить эти инструменты (информационная грамотность); навыки общения с другими пользователями (коммуникативная компетентность); навыки производства информации в ее разнообразных формах и форматах (креативная компетентность). В таблице 1 приведен анализ понятия «цифровая грамотность» в работах ученых.

Таблица 1. Анализ трактовок понятия «цифровая грамотность»

№	Дефиниция / автор	Комментарий	Ключевые слова
1	«Способность понимать и использовать информацию, предоставленную во множестве форматов из широкого спектра источников посредством компьютеров» (П. Гилстер) [1]	Из этого определения важным представляется: <i>способность понимать и использовать информацию... посредством компьютера</i>	Способность понимать информацию, способность использовать информацию, связанную с компьютером
2	«Цифровая грамотность – это способность использовать те возможности, которые открывает современное общество со всеми его технологиями, умение коммуницировать с людьми в новом социальном формате и быть этичными и внимательными друг к другу» (М.В. Кузьмина) [2]	Из этого определения важным представляется: <i>способность использовать возможности современного общества и технологий, умение коммуницировать с людьми в новом социальном формате, быть этичными друг к другу</i>	Способность использовать новые возможности, умение коммуницировать, быть этичным
3	«Под цифровой компетентностью мы понимаем основанную на непрерывном овладении компетенциями (знания, умения, мотивация, ответственность) способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять инфокоммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности (информационная среда, коммуникации, потребление, техносфера), а также его готовность к такой деятельности. Иными словами, цифровая компетентность – это не только сумма общепользовательских и профессиональных знаний и умений, которые представлены в различных моделях ИКТ-компетентности, информационной компетентности, но и установка на эффективную деятельность и личное отношение к ней, основанное на чувстве ответственности» (Г.У. Солдатов) [3]	Здесь, важным является то, что: <i>цифровая компетентность – это не только сумма общепользовательских и профессиональных знаний и умений, которые представлены в различных моделях ИКТ-компетентности, информационной компетентности, но и установка на эффективную деятельность и личное отношение к ней, основанное на чувстве ответственности</i>	Способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять ИКТ в разных сферах жизнедеятельности

№	Дефиниция / автор	Комментарий	Ключевые слова
4	«цифровая грамотность – знания, умения и мотивация в области разработки, безопасного и эффективного использования и применения цифровой информации и ресурсов. Цифровая грамотность предусматривает овладение знаниями, закрепление, освоение и эффективное использование навыков и умений» (О.В. Ельцова, М.В. Емельянова) [5]	Затрагивается область разработки: цифровая грамотность – знания, умения и мотивация в области разработки, безопасного и эффективного использования и применения цифровой информации и ресурсов	Цифровая грамотность – знания, умения и мотивация в области разработки

Проанализировав трактовки понятия «цифровая грамотность», мы приходим к выводу, что цифровая грамотность – это умение эффективно, грамотно, безопасно и этично пользоваться информацией посредством компьютера. Отметим, что понятие «цифровая грамотность» неотделимо от знания устройства компьютера.

В примерной основной образовательной программе по предмету «Информатика» основного общего образования, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол 6/22 от 15.09.2022 г.) [4], выделено четыре тематических раздела.

1. Цифровая грамотность.
2. Теоретические основы информатики.
3. Алгоритмы и программирование.
4. Информационные технологии.

Раздел «Цифровая грамотность» присутствует в первой части программы по информатике 7 класса и в первой части программы по информатике 9 класса. Раздел «Цифровая грамотность» включает следующие темы:

- «Компьютер – универсальное устройство обработки данных»;
- «Программы и данные»;
- «Компьютерные сети»;
- «Глобальная сеть Интернет и стратегии безопасного поведения в ней»;
- «Работа в информационном пространстве».

По задумке составителей примерной основной образовательной программы формирование «цифровой грамотности» начинается с изучения темы «Компьютер – универсальное устройство обработки данных» в рамках предмета «Информатика». Представим содержание этой темы в рабочей программе: «Компьютер – универсальное вычислительное устройство, работающее по программе. Типы компьютеров: персональные

компьютеры, встроенные компьютеры, суперкомпьютеры. Мобильные устройства. Основные компоненты компьютера и их назначение. Процессор. Оперативная и долговременная память. Устройства ввода и вывода. Сенсорный ввод, датчики мобильных устройств, средства биометрической аутентификации. История развития компьютеров и программного обеспечения. Поколения компьютеров. Современные тенденции развития компьютеров. Суперкомпьютеры. Параллельные вычисления. Персональный компьютер. Процессор и его характеристики (тактовая частота, разрядность). Оперативная память. Долговременная память. Устройства ввода и вывода. Объём хранимых данных (оперативная память компьютера, жёсткий и твердотельный диск, постоянная память смартфона) и скорость доступа для различных видов носителей. Техника безопасности и правила работы на компьютере» [4].

Неотъемлемой составляющей цифровой грамотности является знание компьютера и его комплектующих, различных устройств и правил их эксплуатации. Нашей задачей является разработка электронного учебно-методического комплекса по теме «Компьютер – универсальное устройство обработки данных», который будет включать исторический и теоретический материал по теме, систему заданий и упражнений, тестовый материал по названной теме.

Начало было положено в конструкторе сайтов «Tilda». Данный конструктор был выбран по причине того, что в нём есть множество возможностей под сайт курса. Планируется сделать курс в подробном формате: с наглядными видеороликами, тестами-конструкторами и интересными интерактивными заданиями. Курс будет рассчитан на 8 занятий в дистанционном формате. Структура курса представлена в таблице 2.

Таблица 2

Название курса	Компьютер и его устройство
О курсе	Электронный образовательный ресурс для изучения раздела «Компьютер и его устройство» в 8 классе
Формат	Курс рассчитан на 8 занятий в дистанционном формате
Требования	Перед изучением курса учащийся должен знать сущность понятий, перечисленных в программе курса
Программа курса	Тема 1. Процессор Тема 2. Материнская плата Тема 3. Оперативная память (ОЗУ) Тема 4. Система охлаждения ЦП Тема 5. Видеокарта Тема 6. Блок питания Тема 7. Хранение данных Тема 8. Корпус

Цели обучения	- объяснить терминологию, появление этой терминологии, историю создания первых ЭВМ и т.д. - объяснить основные принципы взаимодействия комплектующих между собой, разобрать каждый аспект комплектующего подетально и объяснить его суть. - познакомить с компьютерными системами, которые несколько отличаются от привычного системного блока (сервера, производственные видеокарты...). - показать на практике сайтов с комплектующими, как происходит подбор комплектующих и собрать несколько компьютеров вместе с учениками под определённые задачи. - объяснить некоторые феномены компьютерной области. Рассказать о том, на какие уловки попадаются даже опытные сборщики и в чём заключается суть этих уловок. - провести анализ результатов курса, его полезности и провести экзамен со сборкой ПК под задачи, объявленные преподавателем/преподавателями
Информация о преподавателе	Осипов Евгений Андреевич

Разработанный электронный образовательный ресурс ещё требует тестирования его структуры и компонентов с исправлением недочетов, а также дополнения недостающих теоретических и практических материалов. Но в дальнейшем данный проект может стать полноценным средством для практичной и эффективной подготовки учащихся по разделу «Устройство компьютера» в 8 классе. Материал курса изложен так, чтобы не только дать учащимся необходимые теоретические сведения, но и подвести их к систематизации, теоретическому осмыслению и обобщению уже имеющегося опыта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гилстер П. Digital-literacy. URL: <https://www.sciencedirect.com/topics/psychology/digital-literacy>
2. Кузьмина М.В. Формирование цифровой грамотности обучающихся. Киров: КОГОАУ ДПО, 2019. 49 с.

3. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Нестик Т.А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. М.: Смысл, 2017. 375 с.
4. Примерная рабочая программа основного общего образования «Информатика» для 7–9 классов образовательных организаций, одобренная решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол 3/21 от 27.09.2021). URL: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Informatika_proekt.html
5. Ельцова О.В. Содержание и уровни развития цифровой грамотности у младших школьников // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30163>

FORMATION OF DIGITAL LITERACY AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN COMPUTER SCIENCE LESSONS

© 2023

E.V. Bakhusova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

E.A. Osipov, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: digital literacy; digital competence; criteria of digital literacy.

Abstract. The article analyzes the concept of “digital literacy”, examines the place of digital literacy in the approximate basic educational program on the subject of computer science, outlines approaches to the formation of digital literacy in computer science lessons.

УДК 373.3

О ПРОБЛЕМЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ

© 2023

Е.В. Бахусова, кандидат педагогических наук, доцент

В.В. Тимофеев, студент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: тревожность; математическая тревожность; уровень математической тревожности; профилактика математической тревожности; методы регуляции математической тревожности.

Аннотация. В статье рассматривается проблема математической тревожности, последствия математической тревожности учащихся, профилактика и методы регуляции математической тревожности.

Согласно Стратегии научно-технологического развития РФ в настоящее время стоит задача по выходу России в мировые лидеры научно-технологического развития. Среди наиболее значимых показателей указаны «рост требований к квалификации исследователей, международная конкуренция за талантливых высококвалифицированных работников и привлечение их в науку, инженерии, технологическое предпринимательство» [1]. Можно сказать, поставлена государственная задача: стимулировать желание обучаться и работать по направлениям Science (естественные науки), Technology (технологии), Engineering (инженерия), Mathematics (математика), или STEM [2].

Некоторые учащиеся избегают занятия математикой и не желают продолжать обучение по образовательным программам с математическим уклоном [3]. Стоит заметить, что в практике любого школьного учителя математики, наверняка, встречались обучающиеся, у которых даже простая перспектива заниматься математикой вызывает чувства напряжения, опасения и страха.

Нередко у школьников возникают стрессовые ситуации, связанные с образовательной деятельностью. Многие из них испытывают тревогу, потому что считают, что ситуация для них содержит некую угрозу. В свою очередь, тревога способствует началу работы психологической защиты, базисом которой является тревожное состояние. В психологии существует такой термин, как математическая тревожность.

Понятие «математической тревожности» появилось в конце XX века. В работах N. Betz [4] под математической тревожностью понималось состояние напряжения, а также чувство опасения и страха, которые возникали у человека в ситуациях, связанных с выполнением каких-либо вычислительных операций и математических действий [5].

Математическая тревожность является независимым феноменом от общей тревожности или тестовой тревоги и связана со специфическими нарушениями при решении математических задач или задач, связанных с числами.

К негативным последствиям математической тревожности относятся следующие:

1) низкая продуктивность при решении стандартизированных математических тестов и общая сложность решения математических задач;

2) низкая успеваемость на предметах, требующих оперирования числовым материалом;

3) снижение эффективности решения простых арифметических задач.

Связь между математической тревожностью и математической эффективностью может быть взаимообусловленной. С одной стороны, математическая тревожность снижает математическую продуктивность, а с другой – низкая математическая продуктивность может, в свою очередь, увеличить степень математической тревожности.

Исследователи отмечают, что для многих детей негативное отношение к математике начинается в дошкольном возрасте [6]. С началом школьного обучения математическая тревожность ещё больше усиливается. Исследования показали, что при обучении младших школьников математике, педагогическое внимание зачастую смещается от развития математического мышления детей к получению правильного ответа [7]. Если учителя начинают фокусироваться на повторении, скорости получения ответа или оценивании правильности ответа, то это, на наш взгляд, может подорвать естественный процесс развития математического мышления ребенка и привести к негативным эмоциям по отношению к математике. Кроме того, чрезмерное увеличение доли тестов и контрольных работ в процессе обучения также усиливает негативное отношение к математике. Даже дети с высокими стартовыми математическими способностями начинают ассоциировать математику со скучной работой, никак не связанной с повседневной жизнью.

В своей работе 1972 года Ричардсон и Суин предложили Шкалу оценок математической тревожности (Mathematics Anxiety Rating Scale), которая состояла из 98 пунктов. Каждый пункт содержит в себе описание различных ситуаций, с которыми может столкнуться любой человек в жизни. Например, выполнение операции сложения трехзначных чисел, когда кто-то находится за вашей спиной и смотрит на то, как вы выполняете данное действие. Уровень математической тревожности рассчитывается следующим образом: сначала участнику опроса предлагается ознакомиться с ситуацией и выбрать значение от 1 до 5, где 1 означает полное отсутствие тревожного состояния, а 5 – это очень тревожное состояние, а далее исследователь суммирует все выбранные участником значения и анализирует полученный результат.

Позднее в 1989 году Александр и Мартрей предложили опросник, состоящий из 25 пунктов и являющийся сокращенной версией шкалы Ричардсона и Суина. Данный метод диагностики ориентирован на измерение числовой тревожности, возникающей, например, при решении дробно-рациональных уравнений на самостоятельных работах, тестовой тревожностью, связанной с математикой (например, мысли об итоговой контрольной работе за четверть), и тревожностью, связанной с математическими курсами (например, понимание того, что до конца четверти необходимо изучить на уроках математики 10 тем по геометрии).

В данной работе рассматривается метод экспертной оценки для измерения уровня математической тревожности у учащихся средних классов. Экспертом является учитель математики, который ведет соответствующий

предмет в экспериментальном классе, в отличие от методов, представленных выше.

Преподавателю предлагается оценить уровень математической тревожности каждого обучающегося по предложенным исследователем критериям, а именно: тревожность при ожидании устных форм контроля, тревожность при выполнении заданий на оценку, страх при осуществлении устных форм контроля обучающимся, неуверенность при ответе у доски, боязнь публичных выступлений, тревожность при ожидании письменных форм контроля, тревожность перед выполнением запланированной проверочной работы, страх при осуществлении 765 письменных форм контроля обучающимся, неуверенность в сделанной работе, тревожность при ожидании результатов работы (таблица).

Таблица. Критерии оценки уровня математической тревожности

Переживает, когда учитель говорит, что хочет проверить знания учеников	1–10	Спокоен, когда учитель говорит, что хочет проверить знания учеников
Спокоен перед выполнением заданий самостоятельно в классе на оценку		Волнуется перед выполнением заданий самостоятельно в классе на оценку
Ученик растерян при устном опросе		Ученик собран при устном опросе
Робкий, когда отвечает у доски		Решительный, когда отвечает у доски
Безбоязненный при высказывании своего мнения на уроке		Боязливый при высказывании своего мнения на уроке
Испуганный, когда учитель говорит, что в ближайшее время будет или самостоятельная, или контрольная работа		Уверенный в себе, когда учитель говорит, что в ближайшее время будет или самостоятельная, или контрольная работа
Перед началом проверочной работы выглядит собранным		Перед началом проверочной работы выглядит растерянным
При выполнении проверочной работы испуган		При выполнении проверочной работы уверен в себе
После сдачи работы спокоен		После сдачи работы взволнован
Перед получением работы с результатами спокоен		Перед получением работы с результатами волнуется

Каждый критерий состоит из двух противоположных высказываний, которые содержат описание эмоции ученика и ситуации. Совокупность критериев можно разделить на две группы: осуществление форм контроля знаний и умений и работа на уроке.

Общий уровень математической тревожности рассчитывается следующим образом:

1) в строках под номерами 1, 3, 4, 6, 8 выбранному баллу эксперта будет соответствовать значение, симметричное относительно середины шкалы;

2) в строках под номерами 2, 5, 7, 9, 10 баллы, выбранные экспертом, являются неизменными значениями;

3) суммируются все значения, указанные в пунктах 1 и 2.

Минимальное значение баллов равно 10. Максимальное значение баллов равно 100. Чем больше значение суммы, тем выше уровень математической тревожности. При интерпретации полученных знаний можно ориентироваться на следующие оценки математической тревожности:

1) до 25 баллов – низкая;

2) 25–50 баллов – умеренная;

3) 50 и более – высокая.

При помощи данного метода учитель сможет оценивать уровень математической тревожности, определять ситуации, в которых ученик испытывает негативные эмоции, при помощи критериев, предложенных авто-

ром, анализировать педагогический процесс, рефлексировать и разрабатывать стратегии обучения математике в общеобразовательных учреждениях с учетом личностных особенностей учащихся.

Cruikshank & Sheffield [8] утверждают, что в арсенале каждого учителя есть семь эффективных приёмов профилактики математической тревожности:

- показать собственную увлеченность математикой;
- создавать ситуации успеха при решении математических задач;
- показать возможности использования математики в будущей карьере и повседневной жизни;
- адаптировать обучение к интересам учеников;
- установить краткосрочные и достижимые цели;
- поощрять усилия и настойчивость в нахождении результата задач;
- не применять соревновательные методы.

Согласно последним обзорам на русском [9] и английском языках [10], одной из практик регуляции МТ выступает экспрессивное письмо (анализ и вербализация тревожных мыслей). Данный метод является простой техникой, побуждающей людей свободно писать о своих мыслях и чувствах относительно важного стрессора, с которым они сталкиваются. Эта техника уменьшает негативные мысли и размышления у людей с высоким уровнем тревожности [11]. Для регуля-

ции математической тревожности людям необходимо в течение определенного времени описать, как можно более открыто, свои мысли и чувства относительно математических задач, которые им предстоит решать. Важно, чтобы люди не чувствовали стеснения и постарались сконцентрироваться на своих эмоциях и мыслях, связанных с работой над математическими заданиями. Кроме того, им предлагается вспомнить, что они чувствовали во время аналогичных ситуаций в школе или в других ситуациях, связанных с вычислениями, и описать это настолько открыто, насколько возможно. В ряде исследований данная техника позволила снизить разницу при решении математических задач между группами высоко- и низкотревожных участников [12]. Однако эффективность экспрессивного письма не была воспроизведена на большей выборке, когда количество участников составило 66 человек, по сравнению с оригинальным исследованием, в котором участвовали только 20 человек [13].

Другой метод регуляции связан с переоценкой отношения к математической тревожности. В исследованиях показано, что участники, которым перед выполнением задания рассказывали о пользе тревожности [14], например, что ее физиологические проявления (потные ладони, учащенное сердцебиение) улучшают их мышление, а это может повысить результаты теста, более позитивно относились к своей тревоге и считали ее полезной, а не изнуряющей и мешающей. Кроме того, когда учащиеся рассматривают тест по математике как вызов, а не как угрозу, это положительно влияет на их результаты [9].

В исследованиях показано, что математическую тревожность можно регулировать при помощи таких методов, как медитация, релаксация и осознанность. Медитация – это ментальная тренировка, которая нацелена на единение разума, тела и духа. Она помогает достичь баланса, расслабления и самоконтроля в дополнение к развитию сознания. Релаксация, представляющая собой состояние покоя при расслаблении всех или некоторых мышц, скорее является частью медитативной практики и проявлением ее физического действия [7].

Еще один вид регуляции связан с влиянием музыки на психоэмоциональное состояние человека. Музыкальная терапия для различных расстройств получила большое распространение; например, в 1971 г. была создана Американская ассоциация музыкальной терапии. Позитивные свойства релаксационной музыки при восстановлении после стрессовой ситуации были подтверждены экспериментальными исследованиями [13]. Так, в одном исследовании изучалось применение методов музыкотерапии для снижения математической тревожности у студентов. Результаты показали различия между условиями с использованием успокаивающей музыки и без нее в отношении реактивной тревожности и математической тревожности. В то же время физиологических изменений (артериальное давление, частота сердцебиения) обнаружено не было.

Еще одним методом, позволяющим формировать среду, в которой обучающиеся могут чувствовать себя комфортно и выражать свое отношение к математике, является библиотерапия. Библиотерапия – это чтение определенной литературы, нацеленное на эффективные изменения и способствующее формированию и развитию личности. Изучению и использованию библиотерапии для стабилизации психологического состоя-

ния посвящено значительное количество работ российских и зарубежных авторов, в основном фокусирующихся на оказании эмоциональной поддержки студентам посредством чтения текстов о математической тревожности или тревожности в целом, которые отражают их чувства и эмоции [14]. Например, в одном исследовании [15] приводится примерный план урока, основанный на детской книге «Математическое проклятие» [16]. После прочтения отрывка учитель проводит его обсуждение. Цель методики состоит в том, чтобы позволить студентам рассказать о своих переживаниях и чувствах и, что важно для педагога, – проявить эмпатию. Методика направлена на то, чтобы помочь обучающимся увидеть математику как инструмент, облегчающий жизнь.

Более сложными для реализации в рамках учебного процесса являются психофизиологические методы, которые требуют соответствующего оснащения оборудованием и привлечения квалифицированных специалистов для работы с ним. В нескольких экспериментальных исследованиях использовался метод транскраниальной электрической стимуляции. Это неинвазивный метод стимуляции мозга посредством слабого электрического воздействия (0,5 – 2 мА) на кору головного мозга. Например, в одном исследовании было показано, что у группы людей с высокой тревожностью транскраниальная электрическая стимуляция способствовала более быстрым арифметическим решениям по сравнению с фиктивной стимуляцией, а для группы с низким уровнем тревожности по математике, напротив, данный вид стимуляции ухудшил время реакции арифметических решений по сравнению с фиктивной. Результаты свидетельствуют о том, что стимуляция может быть полезной для одних групп, а для других не только не дать эффекта, но и привести к противоположному результату.

Проанализировав методики регуляции математической тревожности, было решено использовать музыкальную терапию как метод тестирования. Контрольной и экспериментальной группам (7 класс) было дано задание выполнить самостоятельную работу по алгебре. У контрольной группы работа проходила в обычном режиме, а экспериментальной группе во время самостоятельной работы было предложено включить на фоне расслабляющую музыку. По результатам тестирования в контрольной группе средний балл учащихся составил 3.05, а в экспериментальной – 3.85.

Таким образом, можно сделать вывод, что метод музыкальной терапии, действительно, является действенным и может использоваться для регуляции математической тревожности школьников.

Рассмотренные исследования позволяют говорить о широком спектре методов регуляции математической тревожности. Несмотря на оптимистичные результаты, механизмы действия перечисленных методов в отношении математической тревожности до конца не изучены. Результаты исследований методов снижения математической тревожности нередко противоречивы и вариативны и, как следствие, нуждаются в дополнительном изучении с привлечением объективных физиологических и нейрофизиологических методов, а также репликации на разных выборках обучающихся (школьники, студенты), в различных образовательных и культурных контекстах. Методы регуляции также требуют апробации в реальных условиях образовательного процесса. Кроме того, еще одной актуальной тематикой, на которую мало обращают внимание, выступает исследо-

вание эффектов методов регуляции в зависимости от индивидуальных особенностей участников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 01.12.2016 г. № 642. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/41449> (дата обращения: 01.09.2020).
2. Чемяков В.Н., Крылов Д.А. STEM – новый подход к инженерному образованию // Вестник Марийского гос. ун-та. 2015. Т. 20. № 5. С. 59–64.
3. Руденко М., Родич М., Купер Е., Коленко Т.В., Шарфиева К.Р., Гынку Е.И., Акимов К.К., Богданова О.Е., Чжоу К., Ковас Ю.В. Математическая тревожность, пространственные способности и математическая успешность: кросс-культурное исследование детей младшего школьного возраста в России и Великобритании // Теоретическая и экспериментальная психология. 2013. Т. 6. № 4. С. 18–26.
4. Betz N. Math Anxiety: What is it? // Annual Convention of the American Psychological Association. San Francisco, 1977. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED149220.pdf>
5. Maloney E.A., Beilock S.L. Math anxiety: who has it, why it develops, and how to guard against it // Trends Cogn. Sci. 2012. № 16. P. 404–406.
6. Arnold D., Fisher P., Doktoroff G. and Dobbs J. Accelerating mathematics Sector development in the head start classes // Journal of educational psychology. 2002. № 94 (4). P. 762.
7. Geist E.A., King M. Different, not better: Gender differences in mathematics learning and achievement// Journal of Instructional Psychology. 2008. № 35 (1). P. 43–52.
8. Cruikshank D.E., Sheffield L.J. Teaching and learning elementary and middle school mathematics. New York: Merrill, 1992.
9. Будакова А.В., Лиханов М.В., Блониевски Т., Малых С.Б., Ковас Ю.В. Математическая тревожность: этиология, развитие и связь с успешностью в математике // Вопросы психологии. 2020. Т. 66. № 1. С. 109–119.
10. Ramirez G., Shaw S.T., Maloney E.A. Math Anxiety: Past Research, Promising Interventions, and a New Interpretation Framework // Educational Psychologist. 2018. Vol. 53 (3). P. 145–164.
11. Graf M.C., Gaudiano B.A., Geller P.A. Written Emotional Disclosure: a Controlled Study of the Benefits of Expressive Writing Homework in Outpatient Psychotherapy // Psychotherapy Research: Journal of the Society for Psychotherapy Research. 2008. Vol. 18 (4). P. 389–399.
12. Park D., Ramirez G., Beilock S.L. The role of expressive writing in math anxiety // Journal of Experimental Psychology: Applied. 2014. Vol. 20 (2). P. 103–118.
13. Thoma M.V., La Marca R., Brönnimann R., Finkel L., Ehlert U., Nater U.M. The effect of music on the human stress response // PloS one. 2013. Vol. 8 (8). DOI: 10.1371/journal.pone.0070156.
14. Furner J.M. Helping all Students Become Einstein's using Bibliotherapy when Teaching Mathematics to Prepare Students for a STEM World // Pedagogical Research. 2017. Vol. 2 (1). DOI: 10.20897/pedre.201701.
15. Hébert T.P., Furner J.M. Helping High Ability Students Overcome Math Anxiety through Bibliotherapy // Journal of Secondary Gifted Education. 1997. Vol. 8 (4). P. 164–178.
16. Scieszka J., Smith L. Math curse. New York: Viking Press Publ., 1995.

ON THE PROBLEM OF MATHEMATICAL ANXIETY IN SCHOOLCHILDREN

© 2023

E.V. Bakhusova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

V.V. Timofeev, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: anxiety; mathematical anxiety; level of mathematical anxiety; prevention of mathematical anxiety; methods of regulation of mathematical anxiety.

Abstract. The article deals with the problem of mathematical anxiety, the consequences of mathematical anxiety of students, prevention and methods of regulation of mathematical anxiety.

УДК 372.8

СЕМЬЯ КАК ОДНА ИЗ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ТВОРЧЕСТВЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ШКОЛ

© 2023

Л.В. Дмитриева, преподаватель

*Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
Детская художественная школа № 3 городского округа Тольятти, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: семья; культурные ценности; программа воспитания; дополнительное образование; предпрофессиональная программа; нравственность; конкурсная деятельность.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема сохранения роли традиционной семьи и семейных культурных ценностей посредством воспитания в условиях дополнительного образования на примере заданий по программе в художественной школе, проведения различных мероприятий и бесед во внеурочной деятельности, участия детей в конкурсной деятельности.

В современном мире происходит много изменений, стремительно меняются культурные ценности, которые порой чужды нашим традиционным взглядам.

Традиционные ценности – это нравственные ориентиры, которые формируют мировоззрение людей. Они передаются от поколения к поколению.

Одной из традиционных ценностей является семья в том смысле, в каком мы привыкли ее считать. Семья – это одна мама, один папа, дети, которые с рождения имеют пол, мужской или женский. А еще в семье есть бабушки, дедушки, братья и сестры, дяди и тети. Важной задачей также является сохранение института брака, основанного на добровольности и равноправии в союзе мужчины и женщины. Навязывание Западом и Америкой изменений, в которых в семье могут быть «мама № 1 и мама № 2» или два папы под номерами, дети, определяющиеся в течение жизни со своей половой ориентацией, а также не уважительное отношение к старшему поколению – все это в корне не подходит нашему обществу.

Вопросы традиционной семьи поднимаются на всех уровнях как различными общественными и государственными организациями, так и Русской Православной Церковью. Понимая важность этой проблемы, президент России В.В. Путин 9 ноября 2022 года подписал Указ № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [1], в соответствии с Федеральным законом от 28 июня 2014 года № 172-ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации» [2]. Целью Указа было привлечение внимания к проблеме сохранения традиционных ценностей, передаче их от поколения к поколению, пресечению распространения деструктивной идеологии.

Школа как одно из основных звеньев в цепочке воспитательного процесса ставит вопросы сохранения крепкой традиционной семьи на одно из первых мест.

Программы учебных предметов всех школ России с сентября 2021 года строятся с учетом Программы воспитания образовательного учреждения. На разных этапах обучения ставятся все более сложные, но посильные возрасту задачи. Каждое задание можно подать ребенку так, чтобы в нем были отражены различные воспитательные вопросы, в том числе и вопросы се-

мьи. Предмет «Композиция станковая» дополнительной предпрофессиональной программы и предмет «Композиция» дополнительных общеразвивающих программ подготовительного и вечернего отделений позволяют приурочить текущие задания на тему «Семья». Дети любого возраста с удовольствием рисуют портреты своих родственников, сюжетные композиции, рассказывая в них о семейных буднях, традициях и праздниках. Выбирая тему работы, необходимо знакомить учащихся не только с особенностями композиции, пропорциями лица и фигуры человека, но и провести беседу о семье, семейных традициях.

Знакомство детей с изобразительным искусством, с портретной живописью как жанром изобразительного искусства способствует эстетическому и эмоциональному развитию, восприятию красоты, воспитывает уважительное отношение к старшим.

Для восприятия произведений изобразительного искусства обучающимся нужен определенный запас наблюдений и опыта положительного отношения к окружающим. Портрет является одним из самых лирических жанров изобразительного искусства. Эстетическому восприятию красоты человека способствует комплексный подход, основанный на связи изобразительного искусства, литературы, музыки, кино. Для позитивного настроя на работу преподаватели сопровождают объяснение на уроке музыкальными произведениями, чтением стихов, знакомят с лучшими произведениями изобразительного искусства, с творчеством художников-портретистов. Разбираются особенности композиции, цветовая гамма и колорит. Обучающиеся старших классов могут выполнять копии с картин художников-портретистов для знакомства с техническими приемами работы.

Методический фонд школы пополняется лучшими работами после просмотров для сопровождения образовательной программы. Часть работ педагогический коллектив выбирает для участия в конкурсах разного уровня.

Уже несколько лет в силу сложившихся обстоятельств периодически обучение детей проходило в дистанционном формате. Знакомство с искусством, творчеством художников, а также показ достигнутых результатов обучения проходил в формате онлайн. Популярной формой стали онлайн-выставки работ обучающихся, презентации и видеоролики на различную тематику.

Второй год обучающиеся нашей школы готовят работы для онлайн-выставки, посвященной Дню матери, который традиционно отмечается в конце ноября. В прошлом году обучающиеся подготовительного отделения и младших классов выполняли рисунки – подарки своим мамам. Это были и портреты мам, групповые семейные портреты, букеты цветов. Обращалось внимание на особенности изображения портрета в формате листа, дети вспоминали, какого цвета глаза у мамы, цвет и длину ее волос, прическу, форму глаз, носа, рта, какую одежду любит носить мама. Портреты дополняли деталями, подбирали фон. Затем все портреты были вручены мамам. По итогам мероприятия была составлена онлайн-выставка, которую разместили в официальной группе школы социальной сети «ВКонтакте».

В этом году обучающимся вторых и третьих классов предложили нарисовать портреты мам на уроках по предметам «Наброски и зарисовки фигуры человека» и «Уроки портрета». Обучающиеся вторых классов в начале года изучали пропорции деталей лица, особенности изображения портрета в фас и профиль. Затем мамы прислали свои фотографии, с которых дети выполняли портреты. Перед праздником свои работы вручили мамам. Онлайн-выставка показала также лучшие работы обучающихся и подготовительного отделения, процесс создания портретов на разных этапах.

Вместе с обучающимися преподаватели во время объяснения задания также выполняли портреты своих мам.

Несколько раз в год проводятся мастер-классы для населения, на которые могут прийти как обучающиеся близлежащих школ, так и жители микрорайона. На них предлагаются тематические задания и тема семьи, портрет – одно из самых часто встречаемых.

Тема семьи востребована и в творческих проектах выпускников. Она представляется не только как жизнь современников, но и анализируется в исторических событиях. Работа над проектом ведется в течение нескольких месяцев и включает несколько этапов от выбора темы, сбора материала и выполнения набросков и

зарисовок до оформления итоговых работ, пояснительной записки и поисковых эскизов, создания презентации для публичного выступления. Все этапы выстраиваются с постепенным усложнением задач. Основная цель выполнения итоговой работы по композиции – развитие умения последовательно вести работу над произведением от замысла до ее практического воплощения – дает возможность передать свое отношение к окружающему миру, изучить новые техники рисования. Для преподавателя это более индивидуальный подход к обучению, возможность глубже раскрыть творческие способности ученика, привить профессиональные навыки.

Самостоятельная работа над творческим проектом позволяет обучающимся более тщательно планировать свою работу, уметь грамотно распределять свое время, анализировать проведенную работу, ее соответствие выбранной теме и методике выполнения.

Учреждения дополнительного образования, ставя задачи воспитания школьников, решают целый комплекс задач, неразрывно связанных между собой. Невозможно выделить наиболее важные среди них. Тема семьи, как важная часть в этой цепи, поднимается на протяжении всего учебного процесса как в аудиториях, так и во внеурочной деятельности. Все мероприятия должны быть тесно связаны и с жизнью обучающихся: с текущими событиями в жизни как отдельного ученика, так и всего класса, школы, города и мира в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей: Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019>
2. О стратегическом планировании в Российской Федерации: Федеральный закон от 28.06.2014 № 172-ФЗ. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_164841/

FAMILY AS ONE OF THE TRADITIONAL VALUES IN THE WORK OF ART SCHOOL STUDENTS

© 2023

L.V. Dmitrieva, teacher

*Municipal budgetary institution of additional education children's art school No. 3
of the Togliatti city district, Togliatti (Russia)*

Keywords: family; cultural values; educational program; additional education; pre-professional program; morality; competitive activity.

Abstract. This article deals with the problem of preserving the role of the traditional family and family cultural values, upbringing in conditions of additional education on the example of tasks in the program at an art school, holding various events and conversations in extracurricular activities, participation of children in competitive activities.

НРАВСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ТУРНИРОВ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2023

О.В. Исаева, педагог-психолог*Э.С. Ялаева*, учитель-логопед*МБУ детский сад № 22 «Лучик», г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: интеллектуальный турнир; соревновательный момент; духовно-нравственное воспитание; конкурентный ребёнок; мотивация; успешный ребёнок.

Аннотация. В статье представлены проблемы психологического плана, возникающие у детей дошкольного возраста при проведении интеллектуальных турниров. Предложены эффективные способы и приёмы для разрешения конфликтных ситуаций при соревновательных моментах.

Наш детский сад уже несколько лет является инновационной площадкой в проекте «Мир головоломок». Мы являемся авторами одного из направлений – головоломки с пуговицами. В связи с этим, помимо собственно головоломок, разрабатывается диагностический материал, проводятся занятия разных форм, мероприятия для детей и взрослых, в том числе и турниры. Проект имеет ярко выраженную интеллектуальную направленность, но сегодня мы хотели бы обсудить проблемы, скорее психологического и нравственного характера, с которыми столкнулись при проведении различных соревнований и турниров.

Введение соревновательных мотивов в какую-либо деятельность, несомненно, повышает интерес участников к ней, желание победить оказывает мобилизирующее действие, дети становятся более активными (при правильном использовании данного метода) [3, с. 375].

Соревновательный метод является достаточно эффективными в воспитании детей старшего дошкольного возраста, так как несет в себе большой эмоциональный заряд, соревновательно-игровые задания для детей старшего дошкольного возраста являются достаточно мощным раздражителем.

Данный метод решает и воспитательные задачи, так как в процессе его использования дети учатся правильно воспринимать личную победу и поражение, учатся коллективно переживать командную победу или поражение. Но всегда ли так происходит? Не забываем ли мы о решении воспитательных задач в погоне за интеллектуальными и спортивными победами наших воспитанников?

Как мы уже сказали, соревнования, турниры вызывают у детей массу эмоций, различных переживаний, в том числе и негативных, многие из которых остаются не проработанными. Когда мероприятие окончено, все забыто, воспитатели часто не обращают внимания на чувства ребенка. Во время турнира это сделать некогда и неуместно, после турнира это кажется не актуальным [2].

Какие же основные проблемы мы заметили при проведении турниров и соревнований. Мы не будем сейчас затрагивать нарушение правил игры или правил поведения во время турнира.

Сосредоточимся на следующих моментах:

- дети обвиняют ребенка, который неудачно выступил в составе команды, считают, что команда проиграла из-за него;

- сам ребенок винит себя, считает себя неудачником, тугодумом, недогадливым, не очень умным и способным;
- неумение выигрывать, негативное и неуважитель-

ное отношение к проигравшим, презрительное, чувство превосходства, полное отсутствие критики к себе;

- неумение проигрывать достойно, негативное отношение к тем, кто выиграл, нежелание поздравить победителей, отсутствие понимания, что нет проигрыша, есть опыт;

- неумение оказывать поддержку друг другу, членам своей команды во время игры и после нее;

- неумение выполнять задание дружно, каждый пытается вырвать из рук товарища карточки или фишки, хочет сам все сделать, считает, что сам сделает лучше и товарищи делают не так, неумение работать в команде, непродуктивно расходуются время, и команда не успевает выполнить задание в срок, нет компромисса;

- неумение сдерживать эмоции во время соревнований, ребенок отказывается продолжать, если проиграл в первом туре, может заплакать и убежать, обижается на низкие баллы, кричит и спорит, падает духом при первой неудаче, не может закончить задание, так как видит, что сильно отстает, теряет волю к победе;

- неправильное поведение воспитателя, когда дети проиграли-выиграли;

- победитель всегда прав, за победу и диплом прощается не всегда достойное поведение, не делают замечаний и или делают «слегка», для галочки, если победитель начинает с насмешкой относиться к другим, называет неудачником соперника, смеется над ним – часто оставляют такое поведение без внимания;

Какие последствия возможны, если вышеизложенные проблемы не разрешены? Это страхи, боязнь проиграть, выбор такой стратегии в поведении, как избегание неудач, тревожность, занижение самооценки у проигравших, лживость и хвастливость детей, стремящихся из всех сил быть первыми, высокомерие и пренебрежительность выигравших, проблемы духовно-нравственного воспитания [1, с. 292].

Здоровая соревновательность и конкурентность – это не одно и то же. При конкуренции главный принцип – если другой выиграл, то я проиграл. При здоровой соревновательности принцип такой: если другой выиграл, это совсем не означает, что я проиграл. Я получил интересный опыт. Конкурентный ребенок постоянно ищет себе врагов и соперников буквально во всем, ему кажется, что кто-то все время посягает на его достижения [5, с. 351].

Успешный ребенок, умеющий соревноваться, адекватно расставляет происходящие события по иерархическому принципу, умеет порадоваться за выигравшего и думает о том, чему можно научиться у этого человека.

Желание лидировать свидетельствует скорее о скрытой неудовлетворенности собой. Так свойственно себя вести несостоявшимся людям. А если человек «находит себя» в чем-то, он успокаивается, уже не рвется быть «в каждой бочке затычкой» и перестает искать конкурентов и даже врагов вокруг себя.

Мы разработали рекомендации и приемы для педагогов, направленные на решение проблем, возникающих у детей старшего дошкольного возраста при соревновательных моментах.

1. После соревнований «живите» выступлением ребенка и говорите о нем ровно столько, сколько захочет сам ребенок. Как правило, впечатления от соревнований, будь то победа или поражение, очень сильны, и ребенок будет хотеть много и долго разговаривать о том, что было, о том, как он смотрелся со стороны, что вы видели, и как все было. Обязательно участвуйте в этих разговорах, не говорите ребенку: «Ну, все, мы уже десять раз об этом говорили, хватит», – говорите столько, сколько нужно ребенку. Это очень важная часть постсоревновательной психологической установки.

2. Ни в коем случае не ругайтесь, не критикуйте, не говорите: «почему не первое место?», «ты мог бы выступить лучше», в случае поражения на следующих соревнованиях ребенок будет попросту бояться проиграть из-за того, как вы реагируете на его выступления, либо почувствует себя неуспешными.

3. Устройте праздник в группе в этот день вне зависимости от результата соревнований. Украсьте воздушными шариками группу, поздравьте всех от души, поиграйте в любимые игры, сделайте коллективное фото на память, устройте чаепитие, танцевальную вечеринку под веселую музыку, игры с воздушными шариками, пускание мыльных пузырей. В случае победы вы таким образом «отметите» ее, а в случае поражения, наполните день позитивными эмоциями.

4. Все хотят грамот. Их следует размножить на принтере либо сделать фото с ней сделать и разослать в мессенджере, либо нарисовать грамоты.

5. Поддержать того, кого критикуют дети, сказать, что проигрыш или победа зависит от всей команды целиком, а не от одного участника. Стоит подумать, а сами вы все сделали для победы, как можно было помочь товарищу (сказать слова поддержки, подбодрить, улыбнуться и прочее). Обязательно поддержать ребенка, который сильно переживает, иногда много дней, проговорить с ним моменты, которые волнуют его, высказать уверенность, что в следующий раз он может победить, главное – хорошо подготовиться, что каждый может проиграть, что это не страшно, главное – победа над собой, желание участвовать и побеждать. Следует

пресекать все насмешки в адрес ребенка, не оставлять их без внимания, предложить детям придумать способы поддержки, переключить их с насмешек на слова поддержки и одобрения [4, с. 45].

6. Одно из главных правил: вы должны одобрять не факт победы, а стремление к ней. Иными словами, вы должны ставить характер, эмоции, человеческие качества выше внешних категорий – медалей, кубков, грамот, побед. «Ты молодец, что победил. Но главное – как ты стремился к этой победе! С каким рвением хотел победить! Я горжусь тобой!».

7. Особенно важно отмечать волю к победе в любом случае: и когда ребенок победил, и когда он проиграл. Собственно, победил или проиграл ваш ребенок – абсолютно неважно. Важно, проявлял ли он свой характер, хотел ли победить.

Советы педагогу по подготовке детей к соревнованиям или турнирам

- Учить детей поведению при проигрыше и выигрыше. Разыгрывайте возможные ситуации (варианты представлены на слайде).

- Учить работать в команде, учить оказывать поддержку друг другу в процессе работы (можно в группе придумать работу по командам на скорость).

- Учить не падать духом при неудаче на соревнованиях, при работе на скорость (пример: во время соревнований Миша плакал, но продолжал работу – предложили дать балл за волю к победе).

Проводить или не проводить турниры? Проводите, конечно, турниры и соревнования, они активно входят в жизнь старшего дошкольника. Но проводите правильно. Помните, что духовность и нравственность часто важнее, чем победы и дипломы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антонова А.В., Таранникова Ю.Ю., Шарамок Л.Н. Развитие познавательных интересов дошкольников в игровой деятельности // Молодой ученый. 2017. № 23. С. 291–295.
2. Даниленко М. Интеллектуальные игры в детском саду. URL: <http://deti-club.ru/intellektualnye-igry-v-detskom-sadu> – (Дата обращения: 10.09.2017).
3. Подъяков Н.Н. Особенности психологического развития детей дошкольного возраста. М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 2012. 375 с.
4. Цаплина О.В. Технологии развития познавательной активности дошкольника // Детский сад от А до Я. 2016. № 1. С. 44–53.
5. Щукина Г.И. Проблема познавательной потребности в педагогике. М.: Педагогика, 2001. 351 с.

MORAL ASPECTS IN CONDUCTING INTELLECTUAL TOURNAMENTS WITH PRESCHOOL CHILDREN

© 2023

O.V. Isaeva, teacher-psychologist

E.S. Yulaeva, speech therapist teacher

Kindergarten No. 22 "Ray", Togliatti (Russia)

Keywords: intellectual tournament; competitive moment; spiritual and moral education; competitive child; motivation; successful child.

Abstract. The article presents the psychological problems that arise in preschool children during intellectual tournaments. Effective methods and techniques for resolving conflict situations in competitive moments are proposed.

УДК 378.1

ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА У КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ С ПОМОЩЬЮ ГЕНЕАЛОГИИ КАК СРЕДСТВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

© 2023

С.Н. Кипреев, адъюнкт кафедры социально-гуманитарных дисциплин
Краснодарский университет МВД России, г. Краснодар (Россия)

Ключевые слова: курсанты; чувство патриотизма; воспитание; духовно-нравственные ценности; образовательные организации МВД России.

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются особенности реализации воспитательного потенциала духовно-нравственных ценностей в формировании патриотизма у курсантов образовательных организаций МВД России с помощью генеалогических средств.

В последнее десятилетие для современных органов внутренних дел особое значение приобретает воспитание патриотизма у сотрудников полиции с помощью инновационных педагогических средств. Таким новым и перспективным направлением сегодня является использование в целях воспитания патриотизма средств генеалогии как части системы воспитания духовно-нравственных ценностей человека.

Современный этап развития отечественного образования глава нашей страны охарактеризовал так: «в непростые времена нам удалось сберечь лучшие традиции, преемственность и качество высшего образования – во многом, конечно же, благодаря работе профессоров, преподавателей, коллективов университетов и институтов, их верности и признанию, пониманию своей ответственности за будущее России» [9].

Для сотрудников органов внутренних дел ценности и ценностные ориентации имеют решающее значение в служебной деятельности, и оказывают также непосредственное влияние на их повседневную жизнедеятельность. «Любой защитник правопорядка придерживается каких-либо ценностей, идеалов и правил, которые составляют основу поведения, мировоззрения и отношения человека к службе, творческой деятельности, занятиям спортом, отдыху, и общению с друзьями» [7].

Именно принятие семейных ценностей для любого человека является безусловной нормой. «Общественные идеалы усваиваются личностью, становятся для нее моделями должного, и в этом качестве начинают побуждать личность к адекватной ценностям активности, к их предметному воплощению, что, в свою очередь, поддерживает общественные идеалы» [1]. Именно семья как основная «ячейка общества» закладывает мировоззренческие основы личности, а в основе личного примера, жизненного образца лежат генеалогические знания.

Тематика использования генеалогии как составной части воспитания семейных ценностей является «важным звеном в духовно-нравственном воспитании» [3] курсанта-патриота. Эмоциональное восприятие – это основной базис государственного патриотизма, который «выступает главной связующей нитью разных поколений, сохраняя исторический контекст» [5].

«Изучение прошлого нашей страны, рода, семьи несет в себе духовно-нравственную составляющую, понимающую, что в процессе постижения семейных

истоков у учащегося возникает чувство ответственности перед своими предками» [2].

Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте заявлено об ориентации на становление личностных характеристик выпускника: «любящий свой край и свою Родину, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции; осознающий и принимающий ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, человечества, осознающий свою сопричастность к судьбе Отечества» [10].

В ходе анализа федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования нами замечено отсутствие единого централизованного подхода к формированию у обучающихся качеств личности, которые отвечали бы за традиционные духовно-нравственные ценности и могли быть применены в практической деятельности.

Генеалогией называется систематическое собирание сведений о происхождении семьи и родственных связях. Под генеалогическими средствами в педагогике нами понимается совокупность средств и методов воспитания, использующих в качестве воспитательной основы генеалогическую информацию и эмоциональный ресурс родственных взаимоотношений и чувств. Нами генеалогические средства определяются как «элемент духовно-нравственного воспитания, способствующий укреплению и развитию семейных ценностей и традиций» [2], а также развитию творческих способностей обучаемых.

Генеалогию можно рассматривать в качестве частного случая метода воспитания под общим названием «личный пример» или «пример для подражания». Основной механизм функционирования данного метода – стимулирование желания воспитуемого стать похожим, уподобиться предку, его подвигам и достижениям, стать наследником примеров героизма. Решающее психологическое значение в данном процессе имеет личная причастность человека к историческому событию, так как речь идет о подражании непосредственному родственнику воспитуемого.

Коллективная работа воспитательной системы ведомственных образовательных организаций, состоящих из кураторов курсантских подразделений, профессорско-преподавательского состава и командиров подразделений, с одной стороны, и родителей курсантов и самих курсантов, с другой стороны, направленная на

исследование семейной истории, позволяет достигнуть результатов в деле поиска, получения и обработки результатов информации о предках воспитуемых.

Сегодня курсанты имеют мало знаний о жизни своих родителей, о периоде их детства. Практика показывает, что участие в мероприятиях патриотической направленности необходимо и самим родителям курсантов, которые не способны пробудить в своих чадах чувство патриотизма, если сами не считают себя патриотами. Чувство патриотизма необходимо не навязать, а пробудить, так как в основе его лежит духовное самоопределение. Воспитание духовной личности курсанта возможно только в результате совместных усилий семьи и её членов, других институтов социализации личности.

В современном воспитательном процессе генеалогические средства применяются в следующих формах, которым мы дали краткое описание и разделили на две группы.

1. Актуализация памяти об умерших родственниках:

- участие во всероссийской акции «Бессмертный полк» (данное средство воспитания патриотизма характеризуется демонстрационной активностью и эмоциональной насыщенностью);
- проведение конкурса видеороликов «Памяти героев» (данный способ патриотического воспитания, помимо наглядной визуализации, хорош тем, что позволяет быстро передавать информацию);
- собрание с детьми погибших сотрудников (в данном способе проявляется участие в воспитании патриотизма коллектива);
- публикации статей о полицейских династиях (генеалого-публицистический метод);
- памятные мероприятия, посвященные героям (на таких мероприятиях курсанты могут рассказать информацию о своих предках, поделиться ей с товарищами, поучаствовать в общественной жизни);
- посещение именных школ и памятных для воспитуемых мест самими курсантами (например, участие в общественном мероприятии курсантов-однофамильцев героев или дальних родственников потомков).

2. Укрепление связи с ныне живущими родственниками:

- встречи с родственниками курсантов, ветеранами ВОВ и участниками боевых действий (данное мероприятие характеризуется повышенной эмоциональностью);
- беседы с действующими сотрудниками, родственниками курсантов (полезны в профессиональном совершенствовании, раскрывают практику патриотической деятельности);
- участие в исторических фестивалях, форумах, конференциях посвященных истории своей фамилии (особенно развито у коренных и малых народов России);
- участие в тематических семинарах (характеризуется научным уклоном и большим количеством специальных знаний).

Все перечисленные мероприятия требуют от участников воспитательного процесса наличия специальных генеалогических знаний, неподдельного интереса, упорства и кропотливости.

Так как одна из наиболее значимых задач современного образования и воспитания в России – это осуществление духовно-нравственного развития личности, то процесс воспитания будущего патриота страны должен проходить с соблюдением законов и традиций. Этот процесс непосредственно зависит от принятия сотруд-

ником полиции «общенациональных и общечеловеческих ценностей, следования им в личной и общественной жизни» [8]. К этому относится и использование генеалогических средств как части духовно-нравственной системы воспитания.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование всего вышеперечисленного комплекса воспитательных мероприятий с генеалогической составляющей духовно-нравственных ценностей способствует формированию патриотизма. В практической деятельности полиции опыт использования генеалогии необходимо активно анализировать и применять на практике, неустанно расширяя весь спектр форм и методов духовно-нравственного воздействия на личность воспитуемого, имеющихся на вооружении у воспитательной системы ведомственной образовательной организации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Divnogortseva S.Yu., Atroshchenko S.A., Zabegaylova I.V. Axiological problematics in scientific and pedagogical research // Perspectives of Science and Education. 2021. No 5 (53). P. 10–20.
2. Антоненко Е.А., Щетинина С.В. Роль и значение изучения родословной в системе духовно-нравственного воспитания обучающихся // Педагогический поиск. 2018. № 10. С. 5–8.
3. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009. 24 с.
4. Исаева Ю.В. Историческая память о Великой Отечественной войне как духовно-нравственная основа патриотического воспитания молодежи // Вестник государственного и муниципального управления. 2014. № 4 (15). С. 18–24.
5. Капинус О.С. Историческая память и связь поколений как духовно-нравственная основа патриотического воспитания молодежи // Вестник Университета прокуратуры Российской Федерации. 2020. № 1 (75). С. 5–9.
6. Мотова Л.Ю. Изучение родословной семьи как основа формирования духовно-нравственных представлений учащихся // Актуальные проблемы социально-экономической и экологической безопасности Поволжского региона. VIII международная научно-практическая конференция. 2016. С. 334–336.
7. Осипов Э.В. Воспитание семейных ценностей как важное звено духовно-нравственного воспитания личности // Образовательная среда организации: новые методы, направления и пути развития: I Всероссийская научно-практическая конференция, 2019. С. 77–85.
8. Пищугина И.А. Воспитание будущего патриота страны и духовно-нравственное становление личности посредством формирования семейных ценностей через традиции // XXIV Царскосельские чтения. 75-летие Победы в Великой Отечественной войне. СПб, 2020. С. 160–163.
9. Путин В.В. Качественное, современное образование – это залог устойчивого развития нашей с вами страны // Совет ректоров. 2011. № 9. С. 5–11.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897). URL: минобрнауки.рф (дата обращения 05.10. 2021).

FORMATION OF A SENSE OF PATRIOTISM AMONG CADETS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA WITH THE HELP OF GENEALOGY AS A MEANS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION

© 2023

S.N. Kipreev, Adjunct of the Department of Social and Humanitarian Disciplines

Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Krasnodar (Russia)

Keywords: cadets; sense of patriotism; upbringing; spiritual and moral values; educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Abstract. This article examines the features of the realization of the educational potential of spiritual and moral values in the formation of patriotism among cadets of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia with the help of genealogical means.

УДК 372.8

ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА ХУДОЖНИКА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИСТОРИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ

© 2023

Н.М. Образцова, преподаватель

*Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
Детская художественная школа № 3 городского округа Тольятти, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: биография; духовный выбор; анализ и оценка творчества; композиция; цвет; преподавательская деятельность.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема подготовки обучающимися рефератов или презентаций о творчестве художника. Предлагается применять вопросы о жизни и творчестве художника для изучения творческого пути, а для закрепления изученного материала разработать практические упражнения.

Очень часто мы изучаем по истории изобразительного искусства течения, стили, направления, и изучение творчества художников часто не входит в программу или представляет собой некое составляющее, как пазл в общей картине событий, поэтому темы занятий звучат, например, как «Живопись начала 19 века» и т.п. Мы ищем общие черты в изобразительном искусстве художников разных времён, определяем в их творчестве признаки стилей, эпохи. Преподавателю необходимо следовать образовательным программам, где многое обобщено, сделаны выводы. Но в любой программе должны быть остановки в этом потоке обобщений. И надо не забывать, что за всеми направлениями в искусстве стоят личности, судьбы, духовные поиски художников. Необходимы занятия, где идёт остановка по программе для того, чтобы более подробно изучить творчество художников, проследить их творческий путь. Казалось, что нет ничего проще, чем изучить творчество художника. В сети Интернет есть много готовых биографий художников, бери любую – и рассказывай. Обычно обучающиеся так и поступают: берут понравившуюся статью, могут немного изменить, чаще сократить в объеме, и транслируют мысли искусствоведов или журналистов, работающих с темой изобразительного искусства, не прикладывая собственных усилий для анализа творчества художника. Но в этом кроется проблема: часто обучающиеся не могут найти готовую статью, которая полноценно раскрывает личность художника. Не все обучающиеся умеют правильно делать запросы в сети Интернет, пытаясь найти готовый материал. Многие не рассматривают книги как источник информации, не обращаются в своих поисках к видео, репортажам, экскурсиям, не используют цитаты самого художника об искусстве или высказывания и оценку его творчества современников и т.д. Чаще всего рассказ ограничивается перечислением признанных шедевров, а что предшествовало их написанию, как художник пришёл к ним – остается нераскрытым. Самое печальное в изучении творчества художников – это то, что не исследуется их влияние на других художников, учеников, то, какой отклик оставил художник в сердцах потомков, как они чтят его память. При работе над рефератом, презентацией надо всегда помнить, что цель обучения по предмету «История изобразительного искусства» – не только запомнить информацию об искусстве, но и уметь анализировать, сравнивать, выделять основные идеи, мысли. Конечно, легко выучить готовый материал, но не так легко вести

поиск самому обучающемуся, нужен опыт. Здесь задача преподавателя – помочь найти траекторию движения, организовать сбор материала, с помощью вопросов или даже системы вопросов, выстроить алгоритм информации, который сделает работу обучающегося сильной и интересной. Если преподаватель считает, что для одного обучающегося такой объем работы слишком сложен или затратен по времени, можно использовать командный подход и сделать группу для изучения творчества художника, где каждый участник группы будет работать над изучением и сбором определенного этапа, но в конечном итоге все должны познакомиться с материалом каждого участника группы и выводы делать уже совместно.

В изучении творчества художника должны присутствовать три основные задачи: 1) изучение истоков творчества, 2) анализ и оценка творчества, 3) изучение наследия художника и памяти поколений о художнике. Примерные вопросы по изучению творчества художника для реферата или презентации можно условно разделить на три группы по данным задачам.

В первой группе вопросов на тему изучение истоков творчества можно предложить обучающемуся найти ответы на следующие вопросы.

1. Где и когда родился художник?
2. Что известно о родителях художника?
3. Где вырос художник и как прошло его детство?
4. Где и когда было получено художественное образование?
5. У каких мастеров, преподавателей обучался?
6. Кто из преподавателей оказал наибольшее влияние, от кого получил поддержку, признание?
7. Какие сложности были в учёбе и как художник их преодолевал?

Вторая группа вопросов должна быть посвящена анализу и оценке творчества, которые раскрывают духовный выбор художника.

1. Охарактеризуйте деятельность художника (живописец, график и т.д.).
2. Какое звание было у художника?
3. Какие поездки и путешествия повлияли на творчество?
4. Какие исторические события в стране, мире, происходили в период жизни художника. Как они отразились в творчестве художника?
5. Какие книги написал художник (в том числе воспоминания, мемуары, дневники, письма)?

6. Какие книги были написаны о художнике и его творчестве?

7. Расскажите о преподавательской деятельности (где и когда преподавал), кратко о методике обучения, назовите учеников?

8. Назовите основные темы и жанры произведений.

9. Дайте характеристику композиции и цветовой палитры художника, как они менялись на протяжении жизни художника?

10. Какими художественными материалами работал художник?

11. Назовите работу, которую можно назвать главной в творчестве, дайте подробный анализ.

12. Кроме создания живописных работ, в каких видах изобразительного и декоративно-прикладного искусства работал?

13. В каких художественных объединениях участвовал?

14. Расскажите об общественной деятельности художника.

15. Перечислите основные выставки (расскажите, когда и где они были организованы и какую оценку дали работам художника, представленным на выставке).

16. Дайте оценку творчества художника (мнение искусствоведов, художников, собственный взгляд на творчество художника).

Третья группа вопросов посвящается изучению наследия художника и памяти поколений о художнике.

1. Какие памятники, мемориальные доски, установлены в честь художника?

2. Где находятся коллекции его картин?

3. Упоминаются ли работы художника в учебниках, применяют ли его творческий метод художники следующих поколений?

4. Какое учебное заведение, музей носят его имя?

5. Какие крупные выставки были организованы после смерти художника?

Этот список вопросов может быть дополнен или сокращён по усмотрению преподавателя. Для лучшего погружения в процесс по изучению творчества художников в завершение презентации или реферата можно предложить придумать творческое задание в стиле творчества художника, чтобы закрепить впечатление от изученного материала. Такие задания могут помочь внимательно проанализировать работы художника.

Отдельного внимания заслуживают, конечно, композиция и цвет. В этих двух основных направлениях формируем задания. Из творческого наследия художника необходимо выбрать наиболее известные и запоминающиеся произведения, перевести цветное изображение в тональное и выделить основные массы по тону и опре-

делять, какие контрасты формируют композиционный центр. Таким образом, мы получим композиционные схемы произведений. Цветовой анализ выполнять сложнее, но интереснее. Чаще всего практикуется разбивка на клеточки и заполнение цветовой гаммы клеточек по картине. Чем чаще разбивка на клеточки, тем точнее можно выполнить копию. Ещё можно отталкиваться от цветовой гаммы и по краям цветовой гаммы располагать цвета основных цветовых пятен, составляющих картину. Если таким образом проанализировать несколько картин художника или сделать анализ различных произведений в одном классе, то можно будет сделать выводы по характеру цветовой гаммы или композиционным схемам, тем самым закрепив в практических упражнениях полученные знания о творчестве художника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анализ и интерпретация художественного произведения искусства: учебное пособие для вузов / ред. Н.А. Яковлева. М.: Высшая школа, 2005. 551 с.
2. Волков Н.Н. Композиция в живописи / Н.Н. Волков. М.: Искусство, 1978. 263 с.
3. Герчук Ю.Я. Основы художественной грамоты: язык и смысл изобразительного искусства: учеб. пособие / Ю.Я. Герчук. М.: Учеб. лит., 1998. 203 с.
4. Даниэль С.М. Искусство видеть: О творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и о воспитании зрителя. М.: Искусство, 1990. 221 с.
5. Дмитриева Н. Изображение и слово. М.: Искусство, 1962. 314 с.
6. Жегин Л.Ф. Язык живописного произведения: (Условности древнего письма). М.: Искусство, 1970. 232 с.
7. Алпатов М.В. Истолкование живописных произведений // Творчество. 1980. № 10. С. 15–21.
8. Алпатов М.В. Краски в древнерусской живописи. М.: Изобразительное искусство, 1974. 116 с.
9. Андроникова М.И. Об искусстве портрета. М.: Искусство, 1975. 326 с.
10. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие; сокращ. пер. с англ. В.Н. Самохина; общ. ред. и вступ. ст. В.П. Шестакова. М.: Прогресс, 1974. 392 с.
11. Даниэль С.М. Сети для Протея: Проблемы интерпретации формы в изобразительном искусстве. СПб: Искусство, 2002. 304 с.
12. Даниэль С.М. Термин и метафора в интерпретации живописного произведения // Советское искусствознание. Вып. 20. М., 1986. С. 255–269.
13. Раушенбах Б.В. Геометрия картины и зрительного восприятия. СПб: Азбука-классика, 2001. 312 с.

STUDYING THE ARTIST'S CREATIVITY IN THE CLASSROOM ON THE HISTORY OF FINE ART AT THE ART SCHOOL

© 2023

N.M. Obraztsova, teacher

Municipal budgetary institution of additional education

Children's Art School No. 3 of the city district of Togliatti, Togliatti (Russia)

Keywords: biography; spiritual choice; analysis and evaluation of creativity; composition; color; teaching.

Abstract. This article discusses the problem of students preparing abstracts or presentations about the artist's work. It is proposed to apply questions about the life and work of the artist to study the creative path, and to consolidate the studied material to develop practical exercises.

УДК 373.3

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ В ПРОЦЕССЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

© 2023

Ю.А. Пашистова, студент 3-го курса*Ю.Б. Гуднинова*, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: эмпатия; духовно-нравственное воспитание; младшие школьники; литературное чтение.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема педагогики – развитие эмпатии в процессе духовно-нравственного воспитания младших школьников на уроках литературного чтения.

Перед современным образованием в нашей стране стоит сложная и ответственная задача – воспитание высоконравственной личности, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны. Воспитанию ребенка в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации уделяется сейчас много внимания на всех уровнях образования и государства в целом.

Согласно пункту 41.1.2. ФГОС НОО, одним из компонентов личностных результатов освоения основной образовательной программы в рамках духовно-нравственного воспитания должно стать «признание индивидуальности каждого человека, проявление сопереживания, уважения и доброжелательности» [6].

В соответствии с Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина Российской Федерации, обучение должно развивать гуманную направленность личности, заключающуюся в положительной установке на позицию другого человека [4].

Многие исследователи придают эмоциональным явлениям главенствующее значение в развитии ребенка, так как эмоциональная сфера имеет для человека центральное значение в системе психических сил.

При этом среди всех эмоциональных реакций в психолого-педагогической литературе особое внимание занимает отзывчивость, под которой подразумевается способность и желание человека легко, быстро и гибко эмоционально реагировать на различные воздействия – социальные события, процесс общения, особенности партнеров и т.д. Это готовность человека откликаться на себя, на других, на состояние и эмоциональный фон окружающих. Это свойство отчасти можно рассматривать как одно из проявлений эмпатии.

В отечественной психологии эмпатии уделяется большое внимание в работах А.А. Бодалева, В.В. Бойко, Т.П. Гавриловой, И.М. Юсупова и др. В работе Т.П. Гавриловой [3] рассматриваются следующие наиболее часто встречающиеся определения эмпатии:

- 1) понимание чувств, потребностей другого;
- 2) вчувствование в событие, объект искусства, природу;
- 3) аффективная связь с другими, разделение их состояний;

4) свойства психотерапевта, учителя, психолога.

Автором также дается собственное понимание эмпатии как специфической способности человека «отзываться на переживания другого, будь то человек, животное или антропоморфизированный предмет» [3, с. 178]. Проявление эмпатии строится на развитом воображении и богатом эмоциональном опыте субъекта. Большинство ученых считает, что проявление эмпатии ведет к развитию таких личностных качеств, как сопереживание и альтруизм.

Не так просто научить ребенка «видеть и чувствовать людей», чтобы он сумел взглянуть на ситуацию глазами другого человека, представить, как он воспринимает собеседника и происходящую ситуацию. Но все же это – обязательный процесс, без развития эмпатии невозможно формирование личности, воспитания у него культуры межличностных отношений, развития способности управлять своими чувствами, переживаниями.

Развитие эмпатии у детей младшего школьного возраста – это процесс формирования произвольных моральных мотивов, мотивации деятельности в пользу другого человека, децентрации как ухода от эгоцентрического мышления. Посредством эмпатии ребенок приобщается к миру эмоциональных состояний других людей, формирует представление о ценности другого человека, его переживаний. У ребенка складывается убеждение в необходимости и важности эмоционального благополучия других людей, оказания им посильной помощи и поддержки [3].

Эмпатия, по словам К. Роджерса, – это способность понимать и проникать в мир другого человека, а также демонстрировать ему это понимание [7].

Формированию эмпатии учащихся начальных классов во многом способствуют уроки литературного чтения. Именно они, через художественные произведения, знакомят детей с духовно-нравственными представлениями и понятиями, развивают сознание и чувства, вырабатывают навыки и привычки эмоционально отзывчивого поведения. Произведения литературы являются древним, мягким средством воздействия на развитие ребенка, на приобретение знаний и представлений, а затем и умений. В книге рисуются выразительные картины, живые образы, передаются поступки героев, их диалоги, размышления, переживания. Автор, его литературное искусство, побуждают читателя переживать

ситуацию вместе с героями, испытывать те же чувства и эмоции, идентифицируясь с ними [3].

В настоящее время глобальной проблемой является негативное влияние легкого доступа к самой различной информации, большая часть которой – «низкопробного уровня». СМИ, сеть Интернет с избытком обеспечивают нас таким содержанием. Ребенок, да и многие взрослые, не всегда умеют найти качественные источники информации в этом мощном информационном потоке. И поэтому учитель-словесник может выступить неким проводником в мир духовно богатой литературы, превращая каждый урок чтения в урок нравственности.

В литературных произведениях часто затрагиваются вопросы добра и зла, человеческих взаимоотношений, предназначения человека, поиска самого себя и прочее. Необходимо формировать у детей привычку задумываться над этими вопросами, показать им, что литература может помочь в осмыслении интересующих их проблем.

На уроках литературного чтения развивается эмоциональная активность учащихся, формируются важные личностные качества: сочувствие, равнодушие, чуткость, способность к сопереживанию, рефлексия социальных отношений [5].

В рамках данной учебной дисциплины в начальной школе решаются, например, такие задачи:

- развивать фантазию и воображение,
- давать нравственную оценку поступкам и речам героев,
- учиться распознавать и чувствовать настроение героев,
- отождествлять себя с героями рассказов.

Особое внимание обращается на идентификацию, с помощью которой осуществляется погружение младшего школьника в мир художественной литературы. Объектом идентификации становятся герои литературных произведений, вызывающие у детей симпатию. Отождествление себя с персонажами является одним из психологических механизмов воздействия литературы как искусства на личность. Следствие такого воздействия – рождение новых эмоций и воспитание нравственных ориентиров. Способность адекватно воспринимать чувства участников коммуникативной ситуации литературного произведения позволяет младшему школьнику определить свое отношение к герою художественного текста. Не поняв чувств героя, читатель не способен ни к идентификации с героем, ни к выражению чувств по отношению к переживаниям персонажа.

Для младшего школьного возраста характерно проявление эгоцентризма, преодоление которого является важным условием развития эмпатии. Умение осознавать и принимать точки зрения героев литературного произведения способствует формированию собственного осмысленного отношения к персонажам и их поступкам, что является, на наш взгляд, одной из задач уроков литературного чтения.

Ключевыми способностями и умениями, необходимыми для развития эмпатии средствами литературных произведений, можно назвать следующие:

- определение чувств и переживаний героев;
- умение находить в произведении слова, в которых читается проявление эмоций и чувств персонажей;
- определение эмоции персонажа, если в его высказываниях они не обозначаются словами;
- эмоциональная децентрация путем идентифика-

ции себя с тем или иным персонажем, соотнесение их убеждений, ценностей и поступков с собственным мнением.

Современные дети все меньше читают самостоятельно, больше времени проводят в интернете, и самостоятельно выбирают себе героев, которым им хочется подражать. И задача учителя – заинтересовать добрыми и поучительными произведениями, увидеть в главных героях себя, проанализировать поведение героев. Для этого необходимо выбирать для прочтения рассказы, в которых ярко выражены чувства героев, поступки, действия. С детьми на уроках литературного чтения можно изучать, разбирать, фантазировать о продолжении рассказа, предлагать поставить себя на место главного героя.

Развитие эмпатии у младших школьников во многом зависит от позитивного примера взрослого, которому ребенок подражает, перенимая и развивая в себе наблюдаемые особенности поведения родителей или педагогов. Важно, насколько присуща взрослому способность к демонстрации эмпатийных чувств, насколько он на своем личном примере, в своих поступках и убеждениях обнаруживает готовность сопереживать другим людям и принимать участие в их судьбе.

Младший школьный возраст – подходящий период для развития эмпатии, потому что именно она является важным механизмом социализации и социальной адаптации. Эмпатия выполняет важную роль в формировании способов взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми, что оказывает системное влияние на общий эмоциональный фон отношений ребенка с миром и самим собой.

Развитие эмпатии не может проходить без духовно-нравственного воспитания. Достижение этой цели возможно посредством знакомства с духовно-нравственной литературой, где ценностями являются служение ближним людям, Родине, любовь и уважение, где раскрываются чувства сопереживания и сострадания, другими словами – демонстрируется эмпатийная способность.

Дети эффективнее взрослых умеют интуитивно улавливать чужие эмоциональные состояния, младший школьный возраст является сензитивным для формирования у ребенка способности к эмпатии, активизации общительности, регулирования эмоционального состояния.

В современном цифровом мире не часто удаётся найти настоящие чувства, дружба – на расстоянии, скрыты эмоции... Развивать умение распознавать эмоции, различать добро и зло, формировать духовно-нравственные ориентиры – все это может быть реализовано на уроках литературного чтения. Где же эти «волшебные» струны, которые будут воздействовать на младших школьников? Они, на наш взгляд, содержатся в рассказах Николая Носова, Михаила Зощенко, Виктора Драгунского, Валентины Осеевой. Рассказы этих писателей небольшие и легко усваиваются в младших классах. Они учат доброте, любви, дружбе, сопереживанию, состраданию.

Кроме самого сюжетного содержания литературных произведений, подбираемых учителем для изучения, важным моментом является методическая сторона проведения урока. Для формирования эмпатии необходимо, чтобы во время урока ребенок:

- размышлял над прочитанным;

- сопереживал героям;
- оценивал их поступки;
- осмысливал их проблемы;
- соотносил их жизнь со своей жизнью;
- старался поступать в соответствии с воспринятыми нравственными нормами.

Литературное искусство, по словам Л.С. Выготского, учит «...ставить себя на место другого человека, учит переживать, сочувствовать, жалеть, прощать – оно учит пониманию и любви к другому человеку, то есть тому, без чего невозможно само понятие нравственного воспитания» [2].

На наш взгляд, эффективность духовно-нравственного воспитания младших школьников в целом, и развития эмпатии в частности, можно повысить, если использовать на уроках литературного чтения специальные приемы, стимулирующие личностную включенность ребенка в обсуждение сюжета произведения, эмоциональное вовлечение, умение децентрироваться и анализировать происходящие в тексте события. Разработка таких приемов и будет посвящена наша дальнейшая работа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артемова Е.Н. Развитие эмоциональной отзывчивости младших школьников средствами литературного чтения // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «STUDNET». 2020. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnoy-otzyvchivosti-mladshih-shkolnikov-sredstvami-literaturnogo-chteniya?ysclid=lbtrrueixa344117939> (дата обращения: 28.11.2022).
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991. 47 с.
3. Гаврилова Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего или среднего школьного возраста. М.: Академия, 2007. 178 с.
4. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина Российской Федерации. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=985> (дата обращения: 28.11.2022).
5. Лукьянова Н.Н., Федорова И.В. Развитие эмпатии у младших школьников на уроках литературного чтения // Заочный педсовет. 2017. № 4 (113). URL: КнигаАвгуст2017.indb (sibuch.ru) (дата обращения: 28.11.2022).
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/?ysclid=lbtwau1b6k326440139>
7. Роджерс К. Эмпатия // Психология мотивации и эмоций; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. М.: ЧеРо, 2002. С. 428–430.

THE DEVELOPMENT OF EMPATHY IN THE PROCESS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE LESSONS OF LITERARY READING

© 2023

Yu.A. Pashistova, 3rd year student

Yu.B. Gudnina, Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: empathy; spiritual and moral education; younger schoolchildren; literary reading.

Abstract. The article deals with the actual problem of pedagogy – the development of empathy in the process of spiritual and moral education of younger schoolchildren in the lessons of literary reading.

УДК 373.2

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ТИПА

© 2023

М.Ю. Пронина, заместитель заведующего по воспитательной и методической работе*Э.Р. Латыпова*, воспитатель*Детский сад № 67 «Радость» АНО ДО «Планета детства «Лада», г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: современные образовательные технологии; технология деятельностного типа; готовность педагогов к образовательной деятельности; функция управления; методическое сопровождение педагогического процесса.

Аннотация. В данной статье раскрыта значимость применения современных образовательных технологий деятельностного типа, представлены варианты разъяснений значения термина «готовность педагогов к образовательной деятельности», описаны компоненты, этапы и организационно-педагогические условия готовности педагога к использованию современных образовательных технологий деятельностного типа, обоснованы возможности совершенствования готовности педагога к использованию образовательных технологий деятельностного типа при качественно организованном методическом обеспечении (сопровождении).

Современные стандарты образования требуют увеличения эффективности затрачиваемых сил и ресурсов на достижение целей, гарантированность достижения более высоких результатов, выбор оптимальных способов и средств решения образовательных задач. Для достижения данных целей целесообразно применение современных технологий в образовательной практике. Это в свою очередь требует от педагогов готовности к использованию современных образовательных технологий деятельностного типа. Но, как показывает практика, зачастую даже опытные педагоги не владеют соответствующими знаниями и умениями. Из этого следует, что одним из основных направлений деятельности методической службы образовательных организаций становится организация работы по повышению готовности к использованию педагогами современных образовательных технологий деятельностного типа [1].

Применение в дошкольных образовательных учреждениях технологий деятельностного типа связано с применением теории деятельности (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) и разработкой деятельностного подхода в современном образовании (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

В современных исследованиях представлены теоретические основы использования технологического подхода в образовании (С. Ведемейер, В.В. Гусев, Р. Кауфман, П.И. Пидкасистый, Р. Стакенас, Д. Эли, М. Эраути др.), описан целый ряд технологий деятельностного типа. Изучив литературу, мы пришли к выводу, что основные образовательные технологии имеют процессуальное описание и теоретическое обоснование в расчете на школьную ступень образования. Специфика их реализации в дошкольном образовании в процессе детских видов деятельности отражена слабо.

Если рассматривать деятельность как форму активности, то, прежде всего, это связано с существенным преобразованием предметной и социальной действительности, окружающей человека. Дошкольник должен овладеть различными видами детской деятельности,

соответствующими возрастным особенностям. Их перечень конкретизирован ФГОС ДО. Из этого следует, что при раскрытии образовательных технологий деятельностного типа необходимо использовать технологии, содержащие в основе детские виды деятельности.

Это приводит к тому, что и педагоги, осуществляя самообразование, и методисты дошкольных образовательных организаций, реализуя обучение педагогов, испытывают определенные трудности, обеспечивая освоение теоретических основ разработанных образовательных технологий деятельностного типа в связи с необходимостью их адаптации к дошкольному образованию.

Важно определить сущность и особенности процесса формирования у педагогов дошкольного образования готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе ДОО.

В своем исследовании понятие «готовность педагога» мы понимаем как личностно-профессиональные качества педагога, которые способствуют эффективному решению образовательных задач. Различные исследователи готовности педагога к образовательной деятельности определяют как систему или структуру в основании различных компонентов.

Ю.М. Забродин в своих исследованиях, изучая виды готовности, направленные на взаимодействие друг с другом, определяет следующие виды:

1. Операциональный вид, который объясняется как организация и выработка направлений профессиональной деятельности, сформированной психологической системой.

2. Мотивационный вид предполагает формирование, которое за счет освоенных личностных ценностей и предпочтений преобразуется в систему профессиональных интересов и склонностей.

3. Функциональный вид – это генерализованное комплексное состояние человека с представлением на развитие психических функций» [2].

Л.А. Кандыбович и М.И. Дьяченко выделяют следующие структурные компоненты готовности к деятельности в своих исследованиях:

- мотивационный компонент как проявление интереса к своей профессии;
- ориентационный компонент как проявление профессионализма в своей работе;
- операционный компонент, проявляющийся как комплексный подход к профессиональной деятельности;
- волевой компонент как способность к самоконтролю своих действий и отношений в процессе профессиональной деятельности;
- оценочный или рефлексивный компонент» [3].

Рассматривая понятие «готовность» с точки зрения педагогики, мы определяем, что данное понятие является интегрированным и объединяет в себе готовность к различным видам деятельности: готовность к самообразованию, обучению, профессиональной деятельности, учению.

По мнению В.А. Сластениной, готовность к педагогической деятельности – это «набор качеств личности, который способствует успешности выполнения профессионально-педагогических функций. Это наличие у педагога психологического состояния к определенному образу и структуре действия». [4] Под практической готовностью мы подразумеваем внешние предметные умения, то есть действия, которые можно наблюдать: организаторские и коммуникативные умения.

Н.В. Кузьмина связывает профессиональную готовность педагога с его «умением оптимально решать профессионально-педагогические задачи, способность перейти от интуитивного действия к сознательному» [5]. Автор считает, что этот переход и есть настоящий профессионализм педагога.

Следует отметить, что понятие «готовность педагогов к деятельности» с разным содержательным наполнением представлено в ряде исследований (Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, В.В. Гребнева, А.А. Деркача, К.М. Дурай-Новаковой, Н.В. Кузьминой, А.Г. Мороза, В.А. Сластенина и др.). Однако не выделены и содержательно не раскрыты компоненты готовности педагогов дошкольного образования к использованию современных образовательных технологий деятельностного типа, не разработан диагностический инструментарий. Это затрудняет диагностическую постановку задач работы с педагогами.

Конкретизация понятия «готовность к использованию образовательных технологий деятельностного типа» требует обращения к понятию «технологии деятельностного типа».

Мы выделяем следующие компоненты готовности педагога к использованию современных образовательных технологий деятельностного типа:

- 1) мотивационный компонент, обеспечивающий осознание важности реализации технологий деятельностного типа в образовательном процессе ДОО;
- 2) когнитивный компонент – включает теоретические и методические знания технологий и их реализации;
- 3) деятельностный компонент – проявляется в овладении совокупностью умений и навыков в проектировании образовательной работы с детьми с включением технологий деятельностного типа; проявляется в способности перевести и практически применить имеющиеся знания.

Одной из главных составляющих компетентности пе-

дагога становятся уровни подготовленности к использованию образовательных технологий деятельностного типа в своей профессиональной деятельности.

Готовность всегда направлена на выполнение того или иного действия и предполагает наличие определенных знаний, умений и навыков; приписывание личностного смысла выполняемому действию.

Основную роль в определении готовности педагога к использованию образовательных технологий деятельностного типа является мотивация. Мотивация характеризуется стремлением человека к успеху, совершенству. Если у педагога будет положительная мотивация к применению образовательных технологий деятельностного типа, повышению своего уровня, уровня подготовки своих воспитанников, то все его действия будут направлены на улучшение педагогического процесса и получение высоких результатов в различных проблемных ситуациях.

В первую очередь, положительное отношение к использованию образовательных технологий деятельностного типа должно закладываться еще в период подготовки педагога.

Процесс подготовки педагогов к использованию образовательных технологий деятельностного типа в профессиональной деятельности должен быть непрерывным.

При использовании образовательных технологий деятельностного типа в сфере дошкольного образования педагоги смогут качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения.

В процессе формирования у педагогов готовности к использованию образовательных технологий деятельностного типа необходимо соблюдать этапность:

- создание мотивации;
- приобретение опыта;
- совершенствование опыта.

После того как педагог пройдет через все этапы, он может достигнуть высокого уровня готовности.

Чтобы сформировать готовность к использованию образовательных технологий деятельностного типа, нужны определенные организационно-педагогические условия. По мнению Н.Н. Двурличанской, организационно-педагогические условия – это «совокупность содержания и структуры предметного образования, учебно-методического обеспечения инновационной образовательной среды, обеспечивающая успешное решение поставленных дидактических задач» [6].

Организационно-педагогические условия нами были определены как совокупность взаимосвязанных факторов, необходимых для эффективного формирования у педагогов умений и навыков, а также качеств, необходимых для достижения ими успехов в профессиональной деятельности.

Можно отметить, что определяющим условием является активизация учебно-профессиональной деятельности педагогов в образовательном процессе за счет повышения уровня мотивации к профессиональной деятельности.

Модернизация образования привела к тому, что стало необходимо изменить подходы к реализации методической работы в дошкольном образовании, активно развивать систему мотивации педагогических кадров, дифференцированно подходить к работе с педагогами.

С нашей точки зрения, совершенствованию готовности педагога к использованию образовательных техно-

логий деятельностного типа способствует качественно организованное методическое обеспечение, сопровождение.

Л.И. Фалюшина в своем исследовании под методическим сопровождением педагогического процесса в ДОО понимает «взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего, направленное на разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности» [7].

Нам близко определение методического сопровождения В.И. Дружинина, который определяет его «как систему взаимодействующих структур, участников, условий и процессов, а также направлений, принципов, функций, форм, приемов, методов, мер и мероприятий, направленное на всестороннее повышение мастерства, компетентности и творческого потенциала педагогических и руководящих работников образовательного учреждения, и, в конечном итоге, – на повышение качества образования в конкретном учреждении» [8].

Методическая работа, как любая деятельность, не может проходить самопроизвольно и беспорядочно. В основании находится управление этим процессом, носящим циклический замкнутый характер. Этапы, из которых состоит управленческий цикл: предварительный; оперативный; заключительный. Результаты этой цикличности – функции управления. Охарактеризуем определения данного понятия.

Функция управления (от латинского – совершение, исполнение) – это отношение между управляющей системой и управляемым объектом, требующее от управляющей системы выполнения определенного действия для обеспечения целенаправленности и (или) организованности управляемых объектов.

Функция управления – это такой вид однородной, регулярно повторяющейся управленческой деятельности, который требует специализации труда в субъекте управления и применения специальных методов и приемов ее осуществления [9].

Выделяют следующие функции управления, которые присутствуют и в управлении методической работой образовательной организации: анализ; прогнозирование; планирование; организация; контроль; координация; регулирование; стимулирование. Правильно их исполнить, подобрать соответствующие средства и методы – это задача квалифицированного методиста.

К.Ю. Белая рассматривает методическое сопровождение педагогического процесса в современном ДОО как «целостную, основанную на достижениях науки и передового педагогического опыта систему взаимосвязанных мер, направленных на:

- 1) повышение профессионального мастерства каждого педагога;
- 2) на развитие творческого потенциала всего педагогического коллектива;
- 3) повышение качества и эффективности учебно-воспитательного процесса» [10].

Сущность методического сопровождения как деятельность есть оказание систематической практиче-

ской помощи педагогам, направленной на повышение их профессиональной компетентности в вопросах качественного осуществления воспитательно-образовательного процесса в ДОО.

Анализ проблемы готовности педагога к использованию образовательных технологий деятельностного типа способствовал выделению общих содержательных признаков методического сопровождения данной деятельности, связанных:

- с ориентацией педагогов на пополнение и интеграцию знаний в области педагогических технологий деятельностного типа;
- обогащением опыта педагогов по использованию образовательных технологий деятельностного типа;
- содействием рефлексии с целью осмысления педагогического опыта и понимания необходимости его непрерывного развития.

Таким образом, создание организационно-педагогических условий для использования педагогами образовательных технологий деятельностного типа должно быть направлено на достижение оптимального уровня информативности и осознанности знаний, на стимулирование самообразования в профессиональной сфере, помочь в личном совершенствовании самого педагога, развить потенциал профессиональной деятельности и творчества, то есть организационно-педагогические условия являются необходимым компонентом процесса профессионального развития педагога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: письма и приказы Минобрнауки. М.: Сфера, 2014. 96 с.
2. Забродин Ю.М. Очерки теории психологической регуляции поведения. М.: Изд-во ИЦАЛО, 1997. 289 с.
3. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: БГУ, 2009. 256 с.
4. Слостенин В.А., Шиянов Е.Н. Гуманистическая концепция педагогического образования // Современная высшая школа. 2004. № 4. С. 83–96.
5. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 2000. 119 с.
6. Дзуличанская Н.Н. Организационно-педагогические условия повышения профессиональной компетентности обучающихся в системе непрерывного естественнонаучного образования // Наука и образование. 2020. № 3. URL: <http://technomag.edu.ru/doc/170201.html> (дата обращения: 10.10.2022).
7. Фалюшина Л.И. Управление качеством образовательного процесса в ДОО. М., 2004. 165 с.
8. Дружинин В.И. Теория и практика менеджмента в образовании. Курган: ИПКиПРО, 2017. 80 с.
9. Белая К.Ю. Инновационная деятельность в ДОО. М.: Сфера, 2004. 80 с.
10. Белая К.Ю. Методическая работа в ДОО: анализ, планирование, формы и методы. М.: Сфера, 2007. 96 с.

METHODOLOGICAL SUPPORT OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION TO THE USE OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF THE ACTIVITY TYPE

© 2023

M.Yu. Pronina, Deputy Head for educational and methodological work

E.R. Latypova, educator

Kindergarten No. 67 “Joy” of Childhood planet “Lada”, Togliatti (Russia)

Keywords: modern educational technologies; activity-type technology; teachers’ readiness for educational activities; management function; methodological support of the pedagogical process.

Abstract. This article reveals the significance of the use of modern educational technologies of the activity type, presents options for explaining the meaning of the term “teachers’ readiness for educational activities”, reveals the components, stages and organizational and pedagogical conditions of a teacher’s readiness to use modern educational technologies of the activity type. The possibilities of improving the teacher’s readiness for the use of activity-type educational technologies, with qualitatively organized methodological support, support, are justified.

УДК 372.8

**ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА УРОКЕ ИСТОРИИ ИСКУССТВ
ПО ТЕМЕ: «ОФОРМЛЕНИЕ КНИГ В СРЕДНЕВЕКОВОЙ РУСИ»**

© 2023

М.А. Сидорова, преподаватель*Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
Детская художественная школа № 3, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: дополнительное образование; история изобразительного искусства; методика преподавания; организация образовательного процесса; национальное достояние.

Аннотация. В данной статье рассматривается организация совмещения творческого, обучающего и познавательного процесса для обучающихся в 3-м классе художественной школы (12–14 лет). Статья направлена на формирование интереса детей к творчеству средневековой Руси и уважительному отношению к искусству своего народа.

Важнейшую роль в духовном развитии детей играет передача культурного наследия поколений. Изучение истории изобразительного искусства должно быть не только познавательным, но и увлекательным процессом. Для этого необходимо правильно организовать рабочий процесс на уроке. Рассмотрим процесс создания идеальных условий на уроке истории изобразительного искусства в детской художественной школе на примере темы «Оформление книг в средневековой Руси».

Лучшим вариантом для художественной школы будет совмещение теоретической и практической части урока. В теоретической части необходимо визуально показать и рассказать о тонкостях оформления книг.

В первую очередь, детям нужно правильно преподнести материал, подготовить текстовый материал в доступной форме, приводя примеры из обычной жизни, визуально грамотно составить презентацию с иллюстрациями и интересными фактами. Так детям будет проще усвоить тему и познакомиться ближе с искусством средневековой Руси.

Рассказать о книге как об атрибуте христианских обрядов, источнике Слова Божьего. Раскрыть такие понятия, как миниатюра, заставка, инициал. Рассмотреть древнейшие русские миниатюры на примере самой ранней точно датированной книги, написанной на пергамене кириллицей – «Остромирова Евангелия» (1056–1057) и «Изборнике Святослава» (1073). Рассмотреть материалы для письма: пергамен, железистые чернила, киноварь, гусиные перья. Расцвет книжной миниатюры в XII–XVI веках. Различный стиль иллюстраций на примере книг: «Мстиславово Евангелие» с добавлением византийского орнамента, «Федоровское Евангелие» с отголосками комниновского искусства, «Хлудовское Евангелие», украшенное чрезвычайно «живыми» по композиции миниатюрами в лучших традициях палеологовского искусства, «Псалтирь Грозного» с обилием театрологического орнамента, «Псалтирь Спиридона, или Киевская Псалтирь», отличившаяся изящными миниатюрами на полях и посреди текста рукописи.

Затем необходимо рассказать о создании книжных центров и книгопечатании, появившихся с распространением грамотности и развитием просвещения. Следует упомянуть первую, точно датированную печатную книгу «Апостол», выпущенную 1 марта 1564 года дьяконом Иваном Федоровым и его помощником Петром

Тимофеевичем Мстиславцем, рассмотреть знаменитые заставки с широкими, плавно заворачивающимися листьями, жилистыми стеблями, фантастическими цветами, маковыми головками и кедровыми шишками.

Плавно переходя на практическую часть урока, необходимо упомянуть об излишнем украшательстве страниц, ведь помимо сложных плетёных заставок и миниатюр, рукописи украшались инициалами (буквицами). Здесь важно научиться определять периоды написания книг, которые тесно связаны со стилями изображения инициалов. Ранний период (XI–XII века) характеризуется преобладанием византийского стиля. В XII–XIV веках наблюдается так называемый тератологический стиль, делящийся на несколько мотивов: зооморфные – в основе которых лежали сплетения из фантастических зверей, птиц, рыб, включая элемент плетенки из ремней; антропоморфные – фантастические изображения рыб, птиц, животных имеют человеческие лица или туловища, сюжетные инициалы – изображающие людей в реальных бытовых сценах, жгутовые – простейшая разновидность геометрического инициала, образуется из двух перевивающихся полос, плетёные – более сложная разновидность геометрического инициала: в них увеличивается число сплетаемых полос, узорные – характеризующиеся сложным динамичным орнаментом, состоящим из причудливых линий, схожих с ювелирными изделиями. XV век характерен южнославянским влиянием, орнамент становится геометрическим и состоит из кругов и решеток. В орнаменте XVI–XVII веков, под влиянием европейского стиля Эпохи Возрождения, мы видим извивающиеся листья, сплетенные с большими бутонами цветов.

После рассмотрения теоретической части занятия, изучения темы оформления русских рукописных книг ребятам предлагается побыть в роли мастера книжного искусства. Преподаватель заранее готовит необходимые материалы для выполнения творческой части урока:

- лист формата А4, сложенный пополам для создания иллюзии книжного разворота;
- подобие железистых чернил (тушь, смешанная с бронзовым порошковым пигментом);
- акварельные краски;
- перья/тонкие кисти.

Продолжая обсуждать тему урока, рекомендуется

вдохновить и погрузить детей в творческую атмосферу, похожую на средневековую русскую книжную мастерскую, в форме мастер-класса выполнить итоговую работу в виде книжного разворота с иллюстрацией, заставкой и инициалом, подобным просмотренным примерам русских рукописных книг, а в заключение – устроить мини-просмотр работ учеников класса.

Таким образом, можно сформировать интерес юного поколения к истории изобразительного искусства, воспитать уважение и ценностное отношение к средневековому русскому искусству.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александров В.Н. История русского искусства. Минск: Харвест, 2009.
2. История русского и советского искусства: учеб. пособие для вузов. М: Высшая школа, 1989.
3. Дмитриева Н.А., Акимова Л.И. Античное искусство: Очерки. М.: Дет. Лит., 1988. 255 с.
4. История России с древнейших времен до конца XVII века / под ред. Сахарова А.Н., Новосельцева А.П. М., 1996. 351 с.
5. Любимов Л.С. Искусство Древней Руси. М.: Просвещение, 1974. 162 с.
6. Ракова М.М., Рязанцева И.В. История русского искусства. М.: Изобразительное искусство, 1991. 235 с.
7. Рябцев Ю.С. Путешествие в Древнюю Русь: Рассказы о русской культуре. М., ВЛАДОС, 1995. 394 с.
8. Захаревич А.В. История отечества: учебник. М.: Дашков и К, 2006. 589 с.
9. Ильина Е.А., Буров М.Е. Культурология: Конспект лекций. М.: МИЭМП, 2005. 432 с.
10. Карташев А. В. Очерки по истории русской церкви. М.: Наука, 1991. 678 с.
11. Эдуардов И.Р. Древнерусское искусство и культура, 2009.

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CLASSROOM ART HISTORY BY TOPIC: “BOOK DESIGN IN MEDIEVAL RUSSIA”

© 2023

M.A. Sidorova, teacher

Municipal budgetary institution of Additional Education Children's Art School No.3, Togliatti (Russia)

Keywords: additional education; history of fine arts; teaching methods; organization of the educational process; national heritage.

Abstract. This article discusses the organization of the combination of creative, educational and cognitive process for students in the 3rd grade of art school (12–14 years). The article is aimed at forming children's interest in the creativity of medieval Russia and respect for the art of their people.

УДК 371:004

РАЗРАБОТКА НЕЙРОСЕТИ НА ЯЗЫКЕ ПРОГРАММИРОВАНИЯ PYTHON

© 2023

С.Д. Сыротюк, кандидат педагогических наук, доцент*В.И. Гавриленков*, студент*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: нейронная сеть; язык программирования; синаптические веса; сигмоида.

Аннотация. В данной статье даётся определение нейронной сети и рассматривается целесообразность разработки и ее использования при зачислении абитуриентов на кафедру математики и информатики.

По определению доктора технических наук, профессора МФТИ, руководителя лаборатории разработки систем интеллектуального управления промышленными комплексами и Центра нейросетевых технологий ИнтерЭВМ Галушкина Александра Ивановича, «нейронная сеть – это метод в искусственном интеллекте, который учит компьютеры обрабатывать данные таким же способом, как и человеческий мозг» [2]. Это тип процесса машинного обучения, называемый глубоким обучением, который использует взаимосвязанные узлы или нейроны в слоистой структуре, напоминающей человеческий мозг. Он создает адаптивную систему, с помощью которой компьютеры учатся на своих ошибках и постоянно совершенствуются. Таким образом, искусственные нейронные сети пытаются решать сложные задачи, такие как резюмирование документов или распознавание лиц, с более высокой точностью. [3]

Нейронные сети применяются в различных областях экономики и производства, к примеру, для решения таких задач, как:

- диагностика с помощью классификации изображений;
- целевой маркетинг с помощью фильтрации социальных сетей и анализа поведенческих данных;
- финансовые прогнозы с помощью обработки исторических данных финансовых инструментов;
- прогнозирование электрической нагрузки и потребности в энергии;
- контроль соответствия требованиям и качества;
- определение химических соединений.

Нейронные сети облегчают жизнь человека, обрабатывая огромное количество информации и при этом используя машинное обучение. Машинное обучение позволяет нейронной сети учиться на своих ошибках и каждый раз улучшать результат своей работы без интенсивного наблюдения со стороны человека [4].

Цель настоящего исследования заключается в разработке нейронной сети для приема абитуриентов на кафедру. Исследовательская работа выполняется на базе Поволжской академии Святителя Алексия на кафедре математики и информатики.

Предметом исследования является разработка нейронной сети для приема абитуриентов на основе их личных данных и результатов экзамена по математике.

Предпосылками исследования послужили следующие возможности:

- нахождение наиболее заинтересованных студентов для обучения на кафедре математики и информатики;

- помощь в работе приемной комиссии академии.

При выборе языка программирования для реализации нейронной сети был проведен сравнительный анализ языков программирования, в результате предпочтение для решения этой задачи было отдано языку программирования python. Python обладает определенными характеристиками: простой и логичный, гибкий и мультиплатформенный, имеет необходимые библиотеки для машинного обучения и работы с ИИ, так же за ним стоит многочисленное сообщество разработчиков. Благодаря этому язык программирования Python является одним из самых популярных языков программирования в мире и активно используется в разработке нейронных сетей и ИИ.

Классификация нейронных сетей основана на задачах, с которыми они работают:

- многослойные нейронные сети, или перцептроны, обрабатывают числовые данные;
- сверточные нейронные сети работают с изображениями;
- рекуррентные нейронные сети собирают и обрабатывают информацию, которая меняется с течением времени;
- генеративные нейронные сети создают контент – тексты, изображения [5].

Базовая нейронная сеть содержит три слоя взаимосвязанных искусственных нейронов.

Входной слой. Информация из внешнего мира поступает в искусственную нейронную сеть из входного слоя. Входные узлы обрабатывают данные, анализируют или классифицируют их и передают на следующий слой.

Скрытый слой. Скрытые слои получают входные данные от входного слоя или других скрытых слоев. Искусственные нейронные сети могут иметь большое количество скрытых слоев. Каждый скрытый слой анализирует выходные данные предыдущего слоя, обрабатывает их и передает на следующий слой.

Выходной слой. Выходной слой дает окончательный результат обработки всех данных искусственной нейронной сетью. Он может иметь один или несколько узлов. Например, при решении задачи двоичной классификации (да/нет) выходной слой будет иметь один выходной узел, который даст результат «1» или «0». Однако в случае множественной классификации выходной слой может состоять из более чем одного выходного узла.

Для создания и работы сети требуется использовать функцию активации. В искусственных нейронных сетях функция активации нейрона определяет выходной сигнал,

который определяется входным сигналом или набором входных сигналов. Стандартная компьютерная микросхема может рассматриваться как цифровая сеть функций активации, которые могут принимать значения «ON» (1) или «OFF» (0) в зависимости от входа. Это похоже на поведение линейного перцептрона в нейронных сетях [5].

Перцептрон – математическая или компьютерная

модель восприятия информации мозгом (кибернетическая модель мозга), предложенная Фрэнком Розенблаттом в 1958 году.

Для обучения нейронной сети потребуется ввести тестовые данные. Всего будет три параметра входных данных: высокий балл на ЕГЭ, участие в олимпиадах, интерес к изучению математики (рис. 1).

```
import numpy as np
# подключаем библиотеку для матричных операций (умножение векторов)

# Сеть с одним нейроном

# Активационная функция
def act(x):
# используем сигмоиду
# return 0 if x<0.6 else 1
    return 1 / (1 + np.exp(-x))

# Функция обработки полученной на входы информации (высокий балл ЕГЭ, участие в олимпиаде, любит математику)
def go(ball, olimp, attr):
    # формируем массив входных данных
    x = np.array([ball, olimp, attr])
    # вручную задаем веса
    w = [0.3, 0.1, 0.6]

    # умножаем входные данные на соответствующие веса (добавляем смещение, выбранное вручную)
    sum = np.dot(w, x) - 0.5
    print("Значения суммы на входе нейрона: " + str(sum))

    # пропускаем полученную сумму на входе нейрона через функцию активации
    y = act(sum)
    print("Выходное значение нейросети: " + str(y))
    return y

# зададим входные данные в виде словаря (имя: высокий балл на ЕГЭ, участие в олимпиадах, любит ли математику)
data = {
    'Иван': [1,1,1],
    'Мария': [1,0,1],
    'Анна': [0,1,0],
    'Сергей': [0,0,1],
    'Нина': [0,1,1],
    'Андрей': [0,0,0],
    'Александр': [1,0,0],
    'Артем': [1,1,0]
}
```

Рис. 1. Код программы

Рекомендация на поступление выдается при значении больше чем 0.5. После обработки данных абитуриентов производится расчет. Чем ближе выходное значе-

ние нейронной сети к показателю 1, тем шансы поступить выше (рис. 2, 3).

```
# проходим по ключам и значениям нашего словаря с помощью метода .items()
for k,v in data.items():
    print(k)
    # пропускаем наблюдение через нейросеть
    # т.е. вызываем функцию обработки наблюдений
    res = go(v[0], v[1], v[2])

    # если результат больше 0,5, то рекомендуем абитуриенту поступать на математическую специальность
    if res > 0.5:
        print("Да!")
    # в противном случае - не рекомендуем
    else:
        print("Нет!")
```

Рис. 2. Код программы – продолжение

```

☞ Иван
Значения суммы на входе нейрона: 0.5
Выходное значение нейросети: 0.6224593312018546
Да!
Мария
Значения суммы на входе нейрона: 0.3999999999999999
Выходное значение нейросети: 0.598687660112452
Да!
Анна
Значения суммы на входе нейрона: -0.4
Выходное значение нейросети: 0.401312339887548
Нет!
Сергей
Значения суммы на входе нейрона: 0.09999999999999998
Выходное значение нейросети: 0.5249791874789399
Да!
Нина
Значения суммы на входе нейрона: 0.19999999999999996
Выходное значение нейросети: 0.5498339973124778
Да!
Андрей
Значения суммы на входе нейрона: -0.5
Выходное значение нейросети: 0.3775406687981454
Нет!
Александр
Значения суммы на входе нейрона: -0.2
Выходное значение нейросети: 0.45016600268752216
Нет!
Артем
Значения суммы на входе нейрона: -0.09999999999999998
Выходное значение нейросети: 0.47502081252106
Нет!

```

Рис. 3. Результат работы сети

Таким образом, разработанная модель нейронной сети позволит осуществить отбор абитуриентов среди школьников и выпускников колледжей, готовых выбрать профессию учителя математики в качестве своей. Данную модель нейронной сети также могут применять и на других кафедрах академии для осуществления поиска и отбора заинтересованных абитуриентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барский А.Б. Логические нейронные сети: учебное пособие. М.: Бином, 2013. 352 с.
2. Галушкин А.И. Нейронные сети: основы теории. М.: РиС, 2014. 496 с.
3. Галушкин А.И., Цыпкин Я.З. Нейронные сети: история развития теории: учебное пособие для вузов. М.: Альянс, 2015. 840 с.
4. Редько В.Г. Эволюция, нейронные сети, интеллект: Модели и концепции эволюционной кибернетики. М.: Ленанд, 2015. 224 с.
5. Рутковская Д., Пилиньский М., Рутковский Л. Нейронные сети, генетические алгоритмы и нечеткие системы. М.: РиС, 2013. 384 с.
6. Ширяев В.И. Финансовые рынки: Нейронные сети, хаос и нелинейная динамика. М.: КД Либроком, 2016. 232 с.
7. Постолит А.В. Основы искусственного интеллекта в примерах на Python. Самоучитель. СПб: БХВ-Петербург, 2021. 448 с.

NEURAL NETWORK DEVELOPMENT IN PYTHON PROGRAMMING LANGUAGE

© 2023

S.D. Sirotiyuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

V.I. Gavrilentov, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: neural network; programming language; synaptic weights; sigmoid.

Abstract. This article defines a neural network and considers the feasibility of developing and using it when enrolling applicants to the Department of Mathematics and Computer Science.

УДК 159.9

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ И ПРИЧИНЫ ЕГО ВОЗНИКНОВЕНИЯ

© 2023

А.И. Зубрилина, студент*А.И. Бас*, студент*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: девиантное поведение; делинквентное поведение; девиация.

Аннотация. Статья посвящена теме проявления девиантного поведения среди подростков, имеющих различные отклонения. Рассмотрены виды, причины отклоняющегося поведения и профилактика девиантного поведения.

Актуальность выбранной нами темы обусловлена потребностью социума в воспитании личности, адаптированной к нормам и ценностям современного общества, мира в целом. Стремление подростков быстрее приобщиться ко взрослой жизни, стать более независимыми и самостоятельными в пубертатном периоде может оборачиваться пагубным для общества явлением и приводит к отклоняющемуся поведению.

Девиантное поведение – это такое поведение человека, которое противоречит и не соответствует общепринятым социальным нормам. Оно может иметь как положительную, так и отрицательную окраску.

Негативные проявления, которые нарушают общественный порядок и причиняют вред человеку и обществу, являются наиболее опасными. Это вредит не только обществу, но и самому подростку: курение, употребление наркотических веществ, спиртного и многое другое. Вред обществу, который можно отнести к негативным проявлениям, относятся: агрессивное поведение, противоправные действия, которые могут нести за собой даже уголовную ответственность.

С развитием общества все больше внимания стало отводиться изучению девиантного поведения среди подростков, эта проблема стала затрагивать пытливые умы психологов, социологов, педагогов и многих других.

Девиантное поведение – одно из самых распространенных психосоциальных явлений. Проявление девиации во многом берет начало из детства, от типа воспитания родителями, от заложенного характера ребенка. Поэтому необходимы исследования феномена девиации, причины его возникновения и характера тяжести, для предотвращения отклоняющегося поведения и его последствий.

Девиация – означает отклонение от нормы в действиях, поведении, поступках. Причины такого отклонения могут быть разными. Существует три типа теорий в изучении причин девиантного поведения: теории физических типов, психоаналитические теории и социологические (культурные) теории. Таким образом, физический тип подразумевает развитие девиантного поведения из определенных черт личности.

Однако проблемное поведение иногда достигает внушительных размеров и выходит за рамки всякого «нормального поведения», в таком случае мы имеем полное право сказать, что это – не нормальное девиантное поведение.

Существует четыре основных подхода к проблеме классификации отклонений: социально-правовой, педагогический, клинический и психологический.

Социально-правовой подход – в концепции этого подхода выделяются социологическое и юридическое направления. Социология рассматривает поведенческие отклонения как социальные явления. Эти явления регулируются по нескольким признакам: в зависимости от масштаба – массовые и индивидуальные; по последствиям – негативные и позитивные; по продолжительности – разовые и долгосрочные; по виду нарушенной нормы – преступность, пьянство (алкоголизм), наркомания, бродяжничество, проституция, хулиганство, коррупция, терроризм, деструктивные культы и т.д. В праве девиантное поведение означает все, что противоречит правовым нормам и карается законом, влечет за собой неотвратимое наказание. Правонарушения делятся на преступления, административные и гражданско-правовые правонарушения, дисциплинарные проступки [4].

Педагогический подход интерпретирует понятие «девиантное поведение» как «дезадаптацию». Структура школьной дезадаптации включает неуспеваемость, нарушение взаимоотношений со сверстниками, неуспеваемость в учебе, эмоциональные расстройства, поведенческие отклонения в сочетании со школьной дезадаптацией: нарушение дисциплины, прогулы, агрессивное поведение, оппозиционное поведение, курение, хулиганство, воровство, ложь, употребление психоактивных веществ, бродяжничество, совершение преступлений, зависимость от компьютерных игр, участие в религиозных сектах и т.д. [1].

Психологический подход основан на социально-психологических различиях между различными типами девиантного поведения. Таким образом, типы девиантного поведения в психологическом подходе классифицируются на шесть негативных (например, употребление наркотиков); позитивных (например, социальное творчество); социально нейтральных типов поведения (например, попрошайничество) [1].

Виды девиантного поведения

1. Первичное отклонение – это поведение индивида, которое в целом соответствует принятым в обществе культурным нормам. Такие отклонения незначительны и не оказывают огромного негативного влияния на окружающих.

2. Вторичное отклонение – это собственно девиантное поведение или поведение, которое определяется обществом как девиантное [6].

Деструктивное поведение по целям может быть внешне деструктивным – направленным на несоблюдение социальных и общественных норм – и внутренне деструктивным – направленным на дезинтеграцию самой личности, ее регресс.

Иногда взрослые не способны принять то или иное поведение подростка, называют это девиантным поведением, в то время как для подростка поведение, рассматриваемое взрослыми как отклоняющееся, считается «нормальным», отражает стремление к изучению нового, ранее не изученного, завоеванию признания, проверке пределов разрешенного, вступлению во взрослую жизнь.

Данная активность подростка способствует расширению границ дозволенного, расширению границ познания, изменение поведение подростка и его жизненных способностей, развитие человеческого общества в целом. Здесь и проходит тонкая грань с позиции отклоняющегося поведения, так как в подростковом возрасте сложно отличить нормальное поведение от девиантного проявления.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что труды, связанные с изучением девиантного (отклоняющегося) поведения, имеют различия в трактовке определения, но в большинстве случаев описывают отклоняющееся поведение как поступки и действия людей, не соответствующие общепринятым общественным нормам, нормам культуры, правовым, моральным нормам. Однако многие ученые также считают, что девиантное поведение – это, как правило, негативные действия человека, которые противоречат правилам, стандартам и ценностям, преобладающим в обществе.

Причины отклоняющегося поведения у подростков обусловлены рядом факторов, важнейшими из которых являются: влияние общества, социума в целом, отношения в семье и качество этих отношений, неорганизованность досуга, отсутствие интереса к жизни, биологические факторы.

Вместе с тем, к появлению девиантного поведения приводят разногласия между ценностями, полученными в семье, а также общепризнанными мерками, определенными общественной группой людей либо подгруппой.

В настоящее время наука о девиации представляет ряд теорий, гипотез, концепций, изучающих различные сферы общественной жизни, в которых имеет место девиация. Одной из самых популярных является биологическая теория. Причины девиантного поведения ранее пытались объяснить на основе биологических нарушений норм конкретных физических черт, норм генетических отклонений; на основе умственной отсталости, различных психических проблем. Механизмом формирования большинства отклонений стало аддиктивное поведение (addiction – пристрастие), когда человек стремится убежать от трудностей реальной жизни, используя для этого алкоголь, наркотики, азартные игры. Результатом зависимости является разрушение личности [5].

Семья играет немаловажную роль в жизни любого ребенка и подростка, именно в ней формируются определенные качества ребенка, его характер, и в значительной степени именно из-за отношений в семье, неправильного воспитания может проявляться деструктивное поведение.

Так, основываясь на трудах Г.П. Бочкарева и А.Е. Личко, мы можем выделить определенные стили взаимоотношений в семье, приводящие к появлению отклоняющегося поведения:

- с неблагоприятным эмоциональным климатом, где родители могут относиться равнодушно или вообще не заинтересованно в жизни своих детей, зачастую допуская насильственные действия в отношении детей;

- семьи, в которых отсутствуют эмоциональные контакты между её членами, но, когда потребности детей игнорируются, а само отношение к ребенку положительно;

- семьи с нездоровой нравственной атмосферой, где член семьи употребляет алкоголь, допускает употребление наркотических средств или табакокурение;

- семьи, в которых отношения ребенка с родителем построены на гиперзащите (гиперопеке), где родители следят за каждым шагом ребенка, стремятся участвовать во всех сферах его личной жизни, не позволяют им принимать решения самостоятельно [3].

В подобных семьях зачастую родители отличаются невысоким уровнем культурной развитости, они не хотят менять что-либо в себе или в своих взаимоотношениях, в таких случаях ребенок, развиваясь в данной среде, берет с них пример и происходит отторжение социальных, педагогических, моральных и других норм.

Также не маловажную роль в жизни ребенка играет школа, в которой строятся взаимоотношения со сверстниками, педагогами и получают знания, происходит присвоение тех или иных норм жизни социума. В данной сфере могут возникнуть различные конфликты и разногласия, множество проблемных ситуаций, связанных с отношениями между родителями и учениками, родителями и учителем, учениками и учителем, учеником и его сверстниками. Проблема взаимоотношения между сверстниками получила название «буллинг» и является девиацией отношений в детско-подростковой среде.

Подросток, будучи личностью, сформированной не в полном объеме, подвергается в большей степени воздействию аддиктивных факторов, негативно влияющих на него и способствующих развитию деструктивного поведения. Подросток легко поддается негативным влияниям и обладает большими способностями к развитию девиантного поведения. Защищая свои мотивы и потребности, подросток ищет предельно простой для себя способ реализовать свои цели и мотивы. Но, к всеобщему сожалению, порой, даже если цель имеет адекватный посыл, а методы воспитания в семье или процесс обучения, становление личности в социуме являются негативными и неблагоприятными для подростка, опасность возникновения девиации увеличивается.

Профилактика девиантного поведения на ранней стадии является неотъемлемой частью воспитания и образованности подрастающего поколения. Единственно правильный подход к профилактической работе заключается в обеспечении современных и достаточных профилактических мер, соотносении этих мер и характера с особенностями личности, причинами и мотивами деструктивного поведения, условиями жизни несовершеннолетнего и его воспитанием [2].

Профилактика девиантного поведения имеет систему общих и социальных мер на различных уровнях социальной организации: государственном, правовом, социальном, экономическом, медицинском, педагогическом и психологическом.

Условием эффективной профилактической работы является: ее комплексность, определенная последовательность, своевременность [2].

В психопрофилактической работе имеется ряд трудностей, с которыми могут столкнуться специалисты с самого начала. К одной из главных причисляется своевременное установление подростка, проявляющего девиантное поведение, при условии, что прежде никаких отклонений от норм ранее обнаружено не было.

Необходимость профилактики девиантного поведения в основном связана с прямой корреляцией девиантного поведения подростков и преступности в обществе, поскольку, чем более выражено деструктивное поведение у детей и подростков, тем выше уровень стремления к преступлениям в будущем.

Профилактика девиантного поведения подростков заключается в восстановлении или коррекции морально-волевых свойств личности подростка. Это способствует трансформации социальных норм в индивидуальные, формирует чувство ответственности, строгость по отношению к себе, адекватную оценку собственного поведения и поведения других людей, замедляет желание и мотивы, которые могут привести к действиям, наносящим вред обществу.

Таким образом, мы выяснили, что существуют многообразные методы профилактической работы, направленные на коррекцию и профилактику девиантного поведения подростков. Поскольку нас интересует профилактическая работа с подростками, склонными к откло-

няющемуся поведению, мы рассмотрели виды, методы, уровни профилактических программ с точек зрения различных подходов и направленности на конечный результат и можем сделать вывод, что профилактика является результативным методом ликвидации и предотвращения причин девиантного поведения подростков. Для осуществления данной работы весьма важно знать причины как предпосылки отклоняющегося поведения, дабы искоренять их.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азарова Л.А., Сятковский В.А. Психология девиантного поведения: учеб.-метод. комплекс. Минск: ГИ-УСТ БГУ, 2009. 164 с.
2. Короткевич О.А., Пылишева И.А. Профилактика девиантного поведения: практическое руководство. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2015. 43 с.
3. Личко А.Е. Формы проявления нарушений поведения у подростков: Психопатия и акцентуации характера у подростков. Л.: Медицина, 1983. С. 31–51.
4. Нефедова А.В. Психология девиантного поведения: курс лекций. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015. 76 с.
5. Узеиров А.А. Девиантные формы поведения личности: учебно-методическое пособие. Ростов Н/Д: Изд-во РостГМУ, 2017. 30 с.
6. Чеснокова Е.Н. Диалог с трудными подростками или Педагогика Пауло Фрейра в России // Наш проблемный подросток: понять и договориться. СПб: Питер, 2011. 264 с.

DEVIAANT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS AND THE CAUSES OF ITS OCCURRENCE

© 2023

A.I. Zubrilina, student

A.I. Bas, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: deviant behavior; delinquent behavior; deviation.

Abstract. The article is devoted to the topic of manifestations of deviant behavior among adolescents with various deviations. The types, causes of deviant behavior and prevention of deviant behavior are considered.

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МАТЕРИНСТВА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

© 2023

Е.Д. Лескина, магистрант*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: материнство; модель материнства; представления о материнстве; психология материнства; образ ребенка.

Аннотация. В настоящее время в Российской Федерации на различных государственных уровнях уделяется большое внимание проблемам семьи и материнства. Кроме того, проблеме семьи и материнства рассматривают различные ученые, в том числе психологи. Изучение материнства в отечественной психологии – это необходимость на пути к построению здоровых семейных и детско-родительских отношений. Перед страной стоит глобальная проблема необходимости повышения рождаемости, в связи с чем задача изучения материнства отечественными учеными-психологами представляется особенно актуальной. В связи с вышеизложенным, автором настоящей статьи была предпринята попытка научного анализа и критического осмысления основных аспектов исследования материнства в отечественной и зарубежной психологии.

Деторождение, период времени от зачатия до рождения первого ребенка женщины, определяется в литературе как важное жизненное событие, которое может создать множество проблем для женщины и ее семьи. Несмотря на множество исследований конкретных аспектов деторождения (таких как роды) и материнского перехода, масштабы общего перехода с точки зрения временности и психологического воздействия на мать до сих пор не ясны.

Как и другие жизненные события, деторождение – это психологический переходный период для матери, который следует рассматривать в социальном контексте. За последние 30 лет в социальной жизни женщин произошло много изменений, таких как возраст, в котором женщина рождает первого ребенка, и количество матерей, работающих вне дома [2, с. 142]. Изменяющийся социальный контекст влияет на то, как женщины рассматривают и обсуждают переход от бездетности к материнству [6, с. 38].

Феномен материнства рассматривался многими учеными (В.С. Мухиной, А.С. Спиваковской, Г.Г. Филипповой, Л.Б. Шнейдер и др.). В обобщенном виде его можно определить как социокультурный феномен, естественную или природную форму самореализации женщины, заключающуюся в психологической потребности быть матерью и проявляющуюся в любовном и заботливом отношении к ребенку. Образ материнства в разной степени представленности имеет свое воплощение в сознании людей [7, с. 261].

Для настоящего времени характерен переход материнского потенциала как физиологического и духовного процесса в зону риска. Женщины половозрелого возраста сегодня нередко выбирают не материнство, а иные составляющие жизни человека: карьеру, гарантированный достаток, свободу действий и т.п.

Если в XX веке материнство выбиралось как универсальная ценность, то в начале нового тысячелетия оно значительно потеряло в своих позициях. Даже родив ребенка, женщины часто стали склоняться к проявлению диффузной материнской идентичности, выражаю-

щейся в уклонении от общепринятых морально-этических норм поведения: желание переложить материнские обязанности на нанятую няню, бабушку и бабушку, воспитателя дошкольного учреждения, нежелание посвящать свое свободное время ребенку [5, с. 193].

Молодые мамы XI века испытывают трудности, о которых женщины старшего поколения даже не подозревали. Они не умеют накормить малыша, уложить его спать, одеть на прогулку, приучить к горшку, отвлечь от неприятных обязанностей и пр. Подобное поведение молодых матерей называют инфантильностью или синдромом «затянувшегося детства» (Е.Е. Сапогова, В.Т. Кудрявцев). Причина этому скрывается в слабо сформировавшейся социальной зрелости, когда при физиологической возможности родить ребенка женщина характеризуется психологической незрелостью, неготовностью стать матерью и нести ответственность за ребенка, семью [3, с. 149].

Многие иностранные ученые также изучали проблему материнства.

Так, Рубин рассматривал достижение идентичности матери как часть процесса взросления и развития женской идентичности. Опираясь на работу Рубина, Мерсер считал деторождение важным жизненным переходом и пришел к выводу, что достижение роли материнства фактически не было завершено в течение многих месяцев после рождения. Переход к отцовству описывается в некоторой психоаналитической литературе как средство предоставления возможности для роста; действительно, Rogan et al. видел в этом задачу развития [12, с. 882].

Выводы Pancer et al. предположили, что усложнение мышления до и после рождения указывает на то, что родительский переход был временем взросления как мужчин, так и женщин [11, с. 265].

С точки зрения этого исследования материнского перехода важно учитывать множество взаимосвязанных психологических факторов, которые могут способствовать успешному переходу. Бельский и др., например, утверждали, что неудовлетворенные ожидания от дето-

родного процесса могут быть связаны с более сложной адаптацией к родительству. Было показано, что ожидания влияют на предполагаемые исходы процесса родов (Green et al., Tulman and Fawcett) и хотя повторнородящие женщины могут основывать ожидания на собственном прошлом опыте (Green et al.), первобеременным женщинам приходится полагаться на другие источники информации.

В большом проспективном исследовании Green et al. утверждается, что первородящие женщины, как правило, были менее удовлетворены результатами и более негативно относились к своим детям, чем повторнородящие женщины [10, с. 24].

Hodnett обнаружил, что у женщин, ожидающих контроля над процессом родов, в целом эти ожидания оправдались, в то время как Harwood et al. обнаружили, что опыт матерей в целом соответствовал их ожиданиям.

Хотя существует большое количество литературы, посвященной конкретным аспектам деторождения, таким как роды, меньше работ, посвященных переходу к материнству с точки зрения женщины (Barlow and Cairns). В 2003 г. Нельсон провел синтез девяти качественных исследований, связанных с различными аспектами материнского перехода. Нельсон предположил, что первичным социальным процессом, возникшим в результате синтеза, была «помолвка», которую один автор описал как активное участие и переживание присутствия младенца [8, с. 18].

Также был идентифицирован вторичный процесс «роста и трансформации», связанный с материнской работой и включающий расширение «я». Еще один вывод из этого метасинтеза заключался в том, что женщины в значительной степени не были готовы к материнству. Первые послеродовые месяцы описываются как физически и умственно утомительные; время неуверенности и эмоциональной лабильности матери. Тема «неподготовленности» также была рассмотрена и теоретически обоснована в исследовании Barclay et al. [9, с. 724].

Основной темой исследования было «становление матерью», а тема, обозначенная как «осознание», была связана с непреодолимым чувством благоговения женщин перед тем, что от них ожидалось, как физически, так и эмоционально, в первые недели и месяцы материнства.

Другое качественное исследование (Sethi) показало, что процесс становления матерью включает в себя постоянные изменения и трансформации. Анализ авторов привел к формированию четырех основных категорий: самоотдача, переопределение себя, переопределение отношений и профессиональных целей [13, с. 240].

Значительная часть молодых родителей инфантильна. В основе такого поведения лежит чрезмерная опека их в детстве взрослыми. Причина гиперопеки – это желание удерживать поведение ребёнка на определённом уровне с помощью манипуляций по типу «морковка для ослика». Делается это для того, чтобы «притормозить» детство. Таким образом, взрослые хотят сохранить свою значимость для детей, даже используя для этого неестественные формы. В будущем данный феномен психологической неготовности проявит себя у выросших детей в виде инфантильного поведения по отношению к своему ребёнку.

Родительские чувства в этом случае заменяются гиперкомпенсацией взрослости, реализованной через своего ребёнка, внуков. Прародитель незрелого роди-

теля становится уверен в своей нужности, значимости, а сам родитель патологически беспомощен. Ему постоянно требуется помощь старших, а если её не удаётся получить, то замену им он находит, наняв няню, гувернантку, воспитателя или репетитора [4, с. 204].

В настоящее время имеют место случаи, когда родители рассматривают рождение ребенка как источник дополнительного финансового дохода и экономической выгоды для семейного бюджета (льготы по ипотеке, кредитованию, бонусы по рождению детей и пр.).

Подводя итог, можно утверждать, что сегодня участились случаи, когда ребёнок рождается в семьях, где родители психологически не готовы выполнять свои обязанности по отношению к детям, испытывают к ним безразличие. Отсутствие полноценных контактов между ребёнком и матерью в будущем обязательно скажется на психическом, физическом здоровье, статусе. Если рассматривать данную проблему в масштабах страны, то такая тенденция выглядит угрожающе.

Другая сторона обозначенной проблемы находится в области нежелания молодых женщин становиться матерью. Вырастая, девочки мало задумываются о своей роли как матери ребёнка. Они не хотят рожать вследствие неправильного восприятия образа матери. Но во все времена женщина ассоциировалась именно с образом матери, и главной её функцией было рождение детей.

Для становления образа материнства важно, чтобы образ матери у девочки правильно сформировался в детстве, что определит её отношение к деторождению на долгие годы и создаст матрицу выстраивания отношений со своей матерью, своими детьми, внуками. Данные действия должны формировать в сознании гуманитарные ценности, относящиеся к продолжению рода, материнству и детству.

Врождённые психологические элементы, относящиеся к бессознательному, называются архетипом. Он является элементом коллективного бессознательного, проявляющего себя в образах, сновидениях, мотивах поступков, культурно-историческом сознании.

В заключении хотелось бы сказать об архетипе матери с точки зрения юнгианской психологии [1, с. 132]. Данный архетип считается самым древним, он призван выполнять следующие функции: давать начало новой жизни, вынашивать, сохранять, выращивать, служить, сострадать, безусловно принимать, благословлять, дарить, исцелять, вдохновлять, преобразовывать и, наконец, смиренно и с благословлением отпускать.

Это высший этап материнства, в нем отсутствует защитная агрессия, свойственная в том числе самкам из животного мира. Материнство как архетип характеризуется динамичностью становления в зависимости от актуальных потребностей ребенка, имеет стадии развития: выбор, удерживание и сохранение, вынашивание, рождение, символическое сопровождение, обучение, благословление и отпускание в нужное время.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гурьянова М.В. Психология здоровья как новая область научной психологии // Страховские Чтения. 2021. № 29. С. 130–133.
2. Денисова Е.А., Николаева С.Ю. Теоретические аспекты возрастных особенностей самореализации личности женщин // Научно-методический журнал «Концепт». 2015. № 4. С. 141–145.

3. Калмыкова А.И. Особенности представлений о материнстве у студентов факультета клинической психологии. Курск: Курский государственный медицинский университет, 2022.
4. Овчинникова М.Г. Актуальные исследования феномена материнства и особенностей психологии матерей в современной психологической науке. Астрахань: Астраханский университет, 2021.
5. Овчинникова М.Г., Брюхова Н.Г. Актуальные направления исследования материнства в современной психологии. Астрахань: Астраханский государственный университет, 2020.
6. Спиридонов А.В., Бенелли Л.Н. Психология материнства как феномен в отечественной психологической науке // Вестник Московского информационно-технологического университета. 2020. № 4. С. 31–40.
7. Ткачева Ю.Г. Ценность материнства как основа формирования у студенток вуза готовности к материнству. Москва: Московский финансово-юридический университет, 2022.
8. Филиппова Г.Г. Психология материнства: учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2020. С. 12–20.
9. Barclay L., Everitt L., Rogan F., Schmied V., Wyllie A. Becoming a mother: an analysis of women's experience of early motherhood // Journal of Advanced Nursing. 1997. № 25. P. 719–728.
10. Green, J., Coupland V., Kitzinger J. Great Expectations: a Prospective Study of Women's Expectations Psychological factors that impact on women's experience of first-time motherhood and Experiences of Child birth : Books for Midwives Press, 1998.
11. Pancer S.M., Pratt M., Hunsberger B., Gallant M. Thinking ahead: complexity of expectation and the transition to parenthood // Journal of Personality. 2000. № 68. P. 253–278.
12. Rogan F., Schmied V., Barclay L., Everitt L., Wyllie A. «Becoming a mother» – developing a new theory of early motherhood // Journal of Advanced Nursing. 1997. № 25, P. 877–885.
13. Sethi S. The dialectic in becoming a mother: experiencing a post partum phenomenon // Scandinavian Journal of Caring Sciences. 1995. P. 235–244.

MAIN ASPECTS OF RESEARCH OF MOTHERHOOD IN DOMESTIC AND FOREIGN PSYCHOLOGY

© 2023

E.D. Leskina, graduate student

Volga Region Academy of Education and Arts named after St. Alexy, Metropolitan of Moscow, Togliatti (Russia)

Keywords: motherhood; model of motherhood; ideas about motherhood; psychology of motherhood; image of a child.

Abstract. At present, in the Russian Federation, much attention is paid to the problems of the family and motherhood, at various government levels. In addition, the problem of family and motherhood is considered by various scientists, including psychologists. The study of motherhood in domestic psychology is a necessity on the way to building healthy family and parent-child relationships. The country is facing the global problem of the need to increase the birth rate, in connection with which, the task of studying motherhood by domestic scientists - psychologists, seems to be especially relevant. In connection with the foregoing, the author of this article made an attempt to scientific analysis and critical reflection on the main aspects of the study of motherhood in domestic and foreign psychology.

ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЯХ

© 2023

Т.С. Соболева, преподаватель*А.В. Петрова*, студент*К.А. Ериськина*, студент*ГБПОУ СО «Тольяттинский политехнический колледж», г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: гендер; гендерные стереотипы; интернет-СМИ; интернет-коммуникации; образ женщины; образ мужчины.

Аннотация. В статье рассматриваются образы женщины и мужчины, конструируемые в сети Интернет. На основе анализа рекламы и контента форумов выделены основные гендерные стереотипы интернет-коммуникаций.

В контексте гендерных исследований следует различать «понятия социального пола («gender») и анатомо-биологического («sex»). Смысл понятия «гендер» заключен прежде всего в идее социального моделирования пола. Социальный пол конструируется социальной теорией и практикой. В обществе возникает система норм поведения, предписывающая выполнение определенных половых ролей – норм поведения мужчины и женщины в обществе. Гендер – не природная данность, а культурная маска пола, это то, что мы думаем о поле в границах наших социокультурных представлений; то, что стало полом в процессе его социализации» [6, с. 16].

О.В. Шабурова считает, что «в рамках гендерных исследований целесообразно выделить две основные концепции гендера: теорию социальной конструкции и теорию социальной системы. В контексте первого подхода (гендер как социальный конструкт) – можно выделить три момента: биологический пол, полоролевые стереотипы (модели), распространенные в том или ином обществе, и, так называемый, гендерный «дисплей» – многообразие проявлений мужского и женского в соответствии с предписанными обществом нормами. Можно то же самое содержание выразить по-другому: гендерный дисплей отражает многообразие культурно-исторических составляющих гендера. В контексте его гендер выступает явлением, всесторонне укорененным в данной культуре» [10, с. 178].

Первоначально «в гендерных исследованиях главное внимание уделялось технологии формирования гендера, то есть научению и усвоению гендерных норм, которые задают образцы поведения и отношений мужчин и женщин в том или ином обществе. В последствии акцент был перенесен на гендер как конструкт и способы его созидания. Обобщенный вариант западных подходов к гендеру в нашей отечественной литературе дан О.А. Ворониной. Она выделяет: гендер как социально-демографическую категорию; гендер как социальную конструкцию; гендер как субъективность; гендер как идеологический конструкт; гендер как сеть (network); гендер как технологию; гендер как культурную метафору» [3, с. 168].

Таким образом, пол исследуется в его культурно-исторических измерениях, как социальный конструкт. Гендер представляет собой продукт собственных усилий человека, и потому как отношения между полами, так и социальный статус каждого пола может быть по

желанию человека той или иной эпохи, того или иного общества – изменен.

Стереотипы – мощные механизмы формирования человеческого сознания. Согласно определению У. Липпмана, «стереотип – это принятый в исторических сообществах образец восприятия, фильтрации и интерпретации информации при восприятии и восприятии окружающего мира, основанный на предшествующем социальном опыте» [7].

У. Липпман вывел «ряд моментов, характерных для стереотипов:

1. Реальность всегда сложнее стереотипов.
2. Люди не формируют стереотипы на основе личного опыта, а приобретают их из различных источников.
3. Все стереотипы в той или иной степени ошибочны.
4. Давно сложились стереотипы, способствовавшие возникновению традиций и обычаев» [7].

Выделяют такие стереотипы, как социальные, этнокультурные, гендерные, стереотипы поведения, мышления, восприятия. Наиболее распространенными сегодня стереотипами являются шаблоны, представляющие типичные женские и мужские качества. Существование социальных ролей в обществе или конкретной культуре формирует гендерные стереотипы.

Гендерные стереотипы – это «распространенные в обществе представления об особенностях и поведении представителей разных гендеров, в первую очередь мужчин и женщин. Гендерные стереотипы тесно связаны с существующими в данном обществе гендерными ролями и служат для их поддержания и воспроизведения. В частности, гендерные стереотипы способствуют поддержанию гендерного неравенства» [4].

Содержание и степень выраженности гендерных стереотипов различается в разных культурах и в разные исторические периоды, хотя наблюдаются и некоторые кросскультурные сходства. Исследования гендерных различий показывают, что «гендерные стереотипы в целом не соответствуют действительности, но их устойчивость обеспечивается, в частности, когнитивными искажениями, которые позволяют людям избирательно воспринимать и интерпретировать информацию, поступающую из внешнего мира» [4].

По мере того, как люди взаимодействуют с окружающим миром, они думают о том, к какой группе они принадлежат, и выбирают модели поведения, соответству-

ющие представления о мужском и женском поведении и увлечениях.

Любые стереотипы выполняют определенный функционал. Гендерные стереотипы имеют свои отличительные признаки.

В современных условиях функции гендерных стереотипов можно увидеть в актуальных сегодня шутках о недостатках мужского и женского пола. Разница между двумя полами значительно увеличена. Например, мужчины с высоким статусом часто ассоциируются с успехом в бизнесе и высокой компетентностью, а женщин низкого статуса общество обычно наделяет качествами понимания, доброты и человечности. Легко объясняется поведение женщины и мужчины с помощью стереотипов гендера о женском и мужском качестве.

Наиболее негативной функцией гендерных стереотипов является защитная функция. Она связана с попытками оправдать и защитить существующее неравенство между мужчинами и женщинами. Она может закреплять неравенство между женщинами и мужчинами в семейной и общественной жизни, в том числе и проявления домашнего насилия и разные гендерные нормы в супружеских отношениях. Функция ретрансляции показывает роль семьи, ближайшего окружения, культуры, образования и средств массовой информации в формировании и укреплении гендерных стереотипов [1].

Интернет-СМИ – молодой и стремительно растущий сегмент медиа. Социальные медиа – это не только социальные сети, это все интернет-ресурсы, которые позволяют обмениваться информацией в виде текста, графических изображений, музыки, видеороликов. Пользователь может взаимодействовать с другими участниками платформы, публиковать личную информацию или оставаться в роли наблюдателя.

Мультимедиа – совокупность всех видов информации (графической, звуковой, видео). Интернет-сайты позволяют использовать не только текст, но и аудио- и видеофайлы, «кликабельные» фотографии, анимацию. Такая возможность значительно расширяет опыт, получаемый пользователем. К сожалению, интернет-пространство содержит стереотипные явления по самым разным признакам, в том числе и гендерным.

Сексуальная объективация. Личность опредмечивается до абстрактного образа или частей тела, искусственно наделенных сексуальными характеристиками. Женщина преподносится как товар или развлечение. Она слабая, покорная, доступная; она предлагает секс за деньги или другие блага; ее открыто оценивают в плане привлекательности; ей рекомендуют максимально соответствовать навязанным стандартам красоты.

Отсутствие связи между содержанием и тем, как демонстрируется человек. По мнению многих дизайнеров, женский образ годится для чего угодно. Такой подход закрепляет за мужчиной статус главного обладателя ресурсов: поскольку именно он потребляет товары, услуги и информацию, значит, и информация адресована ему. Женщина – просто инструмент достижения цели.

Наличие сексистских фраз. Любые фразы, поддерживающие гендерные стереотипы о мужчинах и женщинах, сексистские. Даже если на первый взгляд так не кажется.

Социальные медиа охватывают все больше и больше аудитории, во многом замещая традиционные СМИ. «Самой значительной месячной аудиторией обладают в российском сегменте интернета социальные медиа

«ВКонтакте» и «Одноклассники», которые, по разным данным, посещают более 52 и 42 млн. пользователей соответственно. Около 30 млн. человек приходят каждый месяц в другие медиа [8].

Большинство российских пользователей социальных сетей – это женщины, составляющие от 65% до 77% активной аудитории [8]. Во всех социальных медиа сетях активная аудитория, генерирующая контент – это женский пол. Если говорить о возрасте, то для «ВКонтакте» – женщины до 35 лет, для «Одноклассников» от 35 лет и старше, для других медиа – от 25 до 50 лет. Наполнение публикаций в социальных сетях преимущественно состоит из основанных на стереотипах убеждений.

Стереотипизированные, дискриминационные и сексистские публикации в медиа, в том числе в социальных медиа, основаны на том, что в культуре доминирующими образами женщин остаются образы, сконструированные мужчинами. Кроме того, женщин слишком часто изображают юными красавицами, обязанность которых – оставаться молодыми и привлекательными, чтобы доставлять удовольствие мужчинам.

Постоянная сексуализация женских образов, эйд-жизм и униительные шутки о способностях женщин составляют большую долю контента в социальных медиа. В основном это «юмористические» публикации. Так, в одной из популярных групп в социальной сети «ВКонтакте» для аудитории, интересующейся рекламой «Шедевры рекламы», можно наблюдать ряд сексистских публикаций. Например, «в публикации примера рекламы пива «Goldstar» утверждается, что женщины подбирают напитки под одежду, при этом сопровождается это всё лозунгом: «Слава богу, ты – мужик». В другой публикации демонстрируется скриншот страницы пользовательницы, где она пишет: «Мама двух чудесных малышей», «Мебель для дома и офиса». Публикация сопровождается подписью: «Антонина правильно определила свой социальный статус. Будь как Антонина». Принимающий и дискриминационный характер этой публикации несомненен, сравнение женщин с предметами интерьера стало при этом обыденным для аудитории социальных медиа. В той же группе «Шедевры рекламы» в другой публикации под названием «Стройка глазами женщины» демонстрируются различные виды строительных инструментов с упрощенными названиями, которые якобы используют женщины для их обозначения. Пример сексуализации можно увидеть в опубликованной рекламе фитнес-клуба, где в откровенной одежде и откровенной позе изображается девушка. Еще более сексуализирована реклама нижнего белья, которая также изображает обнаженных моделей в откровенных позах» [9]. Пример группы «Шедевры рекламы» демонстрирует, как много сексизма присутствует в традиционных медиа и рекламной индустрии. Однако то, что эта группа лишь транслирует сексизм, не оправдывает публикаций такого характера.

Мнение о том, что женщина должна вести домашнее хозяйство и ухаживать за детьми, а ее мужчина обязан обеспечивать семью, прочно укоренилось в социуме. Чтобы противостоять этому убеждению, необходимо обеспечить условия, позволяющие женщинам реализовываться в карьере, а мужчинам – в семье.

Одной из острых тем, касающихся стереотипов в сторону мужчин, является особенность внешнего вида. С развитием интернет-ресурсов люди все больше узнают о предпочтениях друг друга. С увеличением потока

информации человек каждый день наблюдают огромное разнообразие как образов в одежде, так и внешности в целом, ведь именно уникальность внешнего вида человека является естественным способом самовыражения в обществе. Однако к самовыражению мужчин посредством одежды, а также других компонентов модной индустрии относятся чаще всего именно негативно. Яркие цвета, украшения, одежда различных форм и размеров – все это стало частью жизни многих молодых мужчин, что повлекло за собой огромное количество негатива в их сторону. Определение одежды как «мужской» и «женской» условно ограничивает возможности самовыражения как мужчин, так и женщин. На мужчинах данное явление сказывается особенно остро. Помимо моральной давки со стороны представителей консервативного общества, мужчины ежедневно страдают от физического насилия, чему поспособствовали сексистские установки в социальных сетях и культуре в целом.

Проявление сексизма в медиaprостранстве трансформируется в реальность, вследствие чего стереотипы, влекущие дискриминацию по половым признакам, укореняются в сознании человека и начинают проявляться в реальной жизни.

Мужчина и женщина исторически были разными понятиями. Культурное представление пола создается с помощью некоторых сторон этих концепций. Однако, как говорят многие ученые, электронные или компьютерные коммуникации не играют важной роли в реализации гендерных стереотипов. Электронные коммуникации – это тип массовых коммуникаций, процесс которых происходит с помощью компьютера. Многие ученые говорят о положительных и отрицательных аспектах влияния интернета на наше общение, мышление и язык. Эта информационная революция имеет четыре аспекта – технологический, социальный, информационный и, конечно же, лингвистический, потому что влияние интернета на развитие любого языка, обслуживающего эту виртуальную реальность, становится все более важным. Можно говорить о появлении виртуальной лингвистической личности и даже подчеркивать лингвистическую индивидуальность женщины и лингвистическую индивидуальность мужчины. Влияние пола на электронное общение интересует многих исследователей, поскольку гендерный компонент имеет большое значение в структуре любой языковой личности.

Стереотипы гендера также используются и в рекламных коммуникациях. Среди рекламных стереотипов выделяют как мужские, так и женские.

Женские образы

Образы матерей, примерных жен и «домохозяек». Это самые популярные и старые изображения в рекламе. Их используют в рекламе товаров для семьи и дома. Здесь женщины экономны, заботливы и очень красивы. У них любящий муж и прекрасные дети. «Домохозяйка» никогда не отступает от социальных ожиданий, они должны готовить, стирать, гладить, заботиться о своих детях и мужьях. Все внимание уделяется благоприятному климату в семье и доме.

Образ «бизнес-леди» или деловой женщины. В этих рекламных коммуникациях женщины предстают как целеустремленные, независимые, контролирующие любую ситуацию. Одежда у них соответствует поведению и представлена, как правило, деловым костюмом или торжественным платьем. Этот образ очень популярен, ведь работа для женщин – это путь к успеху. «Деловая

женщина» чаще встречается в рекламе косметики и парфюмерии, автомобилей и оргтехники.

Образ красивой городской девушки. Отображение этого образа в рекламе часто основано на стереотипных представлениях о женской эмоциональности. В настоящее время этот образ используется в рекламе безалкогольных напитков, разнообразных развлечений, косметики и аксессуаров. Главная героиня – жизнерадостная и молодая девушка, у которой нет семьи и работы. Все её заботы – привлекательность, прогулки в магазинах, развлечения, встречи с подругами.

Образ девушки-соблазнительницы. Этот образ в рекламе чаще всего представляют как независимую и эмансипированную девушку, чья внешность отражает совершенство и блеск. Это обладательницы идеальной фигуры, лица и волос. Образ соблазнительной женщины фигурирует в рекламе косметики, парфюмерии и шоколада. В таких рекламных сообщениях содержится скрытое послание, направленное женской аудитории: изображение показывает, как должна выглядеть и какой должна быть девушка.

Мужские образы

Образ «мачо». Это достаточно популярный образ. Как правило, его используют мужские типы со спортивным телосложением. Изображение обычно рекламирует действительно мужские товары, такие как товары для бритья, спортивные товары и мужские духи. Образы мачо также используются в рекламе, ориентированной на женщин, которые покупают вещи для своих мужей, отцов, братьев или друзей. В этих коммуникациях «мачо» становится милее, романтичнее, наивнее.

Мужской образ бизнесмена. Как и образ деловой женщины, образ бизнесмена свидетельствует об уверенности в себе, растущем честолюбии и авторитете. Это изображение используется для продвижения автомобилей, брендов роскошной одежды, часов и различных финансовых услуг. Мужчины появляются с идеальной стрижкой, одетые в изысканные деловые костюмы и аксессуары.

Образ семейного человека, порядочного отца. Семейные мужчины в основном рекламируют товары для дома, хозяйственные товары и продукты питания. Это аналогия с женским образом «домохозяйки».

Образ спортсмена. Спортсмены-мужчины участвуют почти во всех видах рекламных коммуникаций: реклама еды, одежды, лосьонов для бритья и прочее. Как правило, в рекламе присутствует один или несколько видов спорта, а мужчины носят спортивную экипировку, подходящую именно для этого вида деятельности. Этот образ также делает отсылку «к победам мужчин» в спорте или в жизни [5].

Рекламные сообщения указывают не только на информацию о товарах и услугах, но и о мужчинах и женщинах. Применение изображений, участвующих в гендерных отношениях, показывает стереотипность их восприятия.

Вызывает интерес и другая, более широкая картина гендерных стереотипов, которые видят и воспринимают (или не воспринимают) интернет-пользователи, независимо от того, являются ли они активными или пассивными участниками форумов. В интернете существует огромное количество форумов, разделенных на женские, мужские и общие. Различные темы на форуме можно сравнить с реальной жизнью, в которой гораздо сложнее найти собеседника в данный момент, с кото-

рым можно адекватно обсудить интересующую тему. Форма общения варьируется в зависимости от темы и участников.

В женском форуме «Глазами женщин. Ведущий женский форум страны. Общение по интересам» участвует свыше 30 тысяч человек. В основном он охватывает темы, непосредственно связанные со стереотипами о предпочтениях, интересах и роли женщин в реальной жизни общества. Среди них «О мужчинах», «Любовь», «Женская дружба», «Свадьбы», «Беременность и роды», «Дети и материнство», «Женское здоровье», «Мода, стиль и шопинг». Каждый из них имеет ряд тем, непосредственно связанных с тем или иным подфорумом, и их число постоянно увеличивается. На форуме Men's Club зарегистрировано 12 тысяч человек. Активные подгруппы связаны со стереотипными представлениями о мужских видах деятельности и интересах, таких как «Спорт», «Мужские увлечения», «Автосекция», «Работа и карьера», «Компьютеры», «Общество и политика». Существуют подфорумы вроде «Мода, стиль и красота» и «Книги любимых рецептов», но мужчины в них редко участвуют. В общем, форумы показывают личную жизнь. В целом, виртуальная реальность воспроизводит все установившиеся гендерные стереотипы относительно представлений о женщинах и мужчинах в реальной жизни.

Анализ гендерных стереотипов в интернет-коммуникациях позволяет сделать выводы. В интернет-пространстве отчетливо прослеживается гендерная тематика. Использование мужских и женских элементов в этих коммуникациях одинаково. В настоящее время выделяются такие гендерные стереотипы: для мужчин – отношение к представителям сильного пола, умение защищать, материальное обеспечение семьи, потребление женской

сексуальности; для женщин – материнство, сексуальный объект, собственная высокая сексуальность, внешнее украшение женщины, возрастная градация, цвет волос, внутренние качества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арестова О.Н., Войскунский А.Е. Гендерные аспекты деятельности в Интернет // Гуманитарные исследования в Интернете. М., 2001.
2. Бергельсон М.Б. Языковые аспекты виртуальной коммуникации. URL: <http://www.rik.ru/vculture/seminar/index.html>.
3. Гендер как инструмент познания и преобразования общества : сб. ст. / под ред. О.А. Ворониной. М., 2016. 215 с.
4. Гендерные стереотипы. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Гендерные_стереотипы.
5. Горошко Е.И. Гендерные особенности русскоязычного Интернета. URL: <http://www.textology.ru/public/goroshko1.html>.
6. Здравомыслова Е.А., Темкина А.А. Социология гендерных отношений и гендерный подход в социологии // Социс. 2010. № 11. С. 15–23.
7. Липпман В. Общественное мнение / пер. с англ Т.В. Барчунова, изд. К.А. Левинсон, К.В. Петренко. М., 2004. 167 с.
8. Социальные сети в России: цифры и тренды. URL: <https://vc.ru/social/182436-socialnye-seti-v-rossii-cifry-i-trendy>.
9. Шедевры рекламы. URL: <https://vk.com/bestad>.
10. Шинелева Л.Т., Дегтярь Л.С., Зуйкова Е.М., Кузнецова Н.В. Феминология. Семейведение. М., 2016. 221 с.

GENDER STEREOTYPES IN INTERNET COMMUNICATIONS

© 2023

T.S. Soboleva, teacher

A.V. Petrova, student

K.A. Eriskina, student

Togliatti Polytechnic College, Tolyatti (Russia)

Keywords: gender; gender stereotypes; online media; Internet communications; the image of a woman; the image of a man.

Abstract. The article deals with the images of a woman and a man constructed on the Internet. Based on the analysis of advertising and forum content, the main gender stereotypes of Internet communications are identified.

УДК 81

ОСОБЕННОСТИ СТИЛИСТИЧЕСКОЙ ОКРАСКИ ТЕКСТА МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА ПАТРИКА МАКХЭЙЛА «ПО ТУ СТОРОНУ ИЗГОРОДИ»

© 2023

Г.В. Артамонова, кандидат педагогических наук, доцент*С.А. Герасимова*, студент*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: анимация; анимационный/мультипликационный фильм; аудиовизуальный перевод; стилистически окрашенные слова; средства художественной выразительности.

Аннотация. В статье рассматриваются основные понятия мультипликации, описываются основные различия киноперевода и аудиовизуального перевода, на примере первого эпизода мультипликационного фильма Патрика МакХэйла «По ту сторону изгороди» показаны особенности стилистической окраски данного текста, а именно рассматриваются основные средства выразительности.

Целью данного исследования является выявление особенностей мультипликационного текста и его стилистической окраски.

1877 год считается началом зарождения рисованной мультипликации, однако широкое распространение и признание как самостоятельный жанр она получила только в 60-х годах XX века. В настоящее время анимация считается отдельным видом искусства.

«Анимация или мультипликация – съемка отдельных рисунков или объемных фигур, изображающих последовательные фазы движения, что создает на экране иллюзию движения неподвижных объектов, а также сами рисунки, фигуры, являющиеся объектом такой съемки» [5, с. 311].

Слово анимация произошло от латинского *animatio*, что означает «оживление; одушевление». Результатом анимации является анимационный (мультипликационный) фильм.

Для перевода анимационных фильмов используется аудиовизуальный перевод. Термин «аудиовизуальный перевод» считается общим понятием и включает в себя понятие киноперевода – самого распространенного подвида аудиовизуального перевода [3, с. 8]. Под термином «киноперевод» подразумевается перевод художественных и мультипликационных фильмов, сериалов [4, с. 12], задача «киноперевода» – преобразование или трансформация текста без потери особенностей языка оригинала [1, с. 61]. Аудиовизуальный перевод включает в себя понятие «киноперевод», но в отличие от «киноперевода» имеет иную задачу – создание перевода фильмов, сериалов, телевизионных программ на языке перевода, которое вызывало бы у человека другой культуры такую же реакцию, как и у зрителя той страны, в которой это произведение было создано.

Анимационный фильм – это аудиовизуальный текст, который создается в первую очередь на визуальных образах, для создания которых используются выразительные средства графики, живописи, музыки, и зритель воспринимает происходящее на экране именно с их помощью, поэтому переводчику необходимо сохранить связь текста перевода с визуальным рядом на экране. То есть переводчик должен передать культурные, жан-

ровые и другие особенности оригинала, а также воссоздать единство визуальных и акустических составляющих.

Языковое содержание фильма может передаваться иноязычной аудитории разными средствами. Переведенный текст может быть представлен в письменной форме (субтитры) или устной (дубляж, закадровый перевод).

Существует несколько видов аудиовизуального перевода: закадровый, субтитрование и дублирование. Мы будем рассматривать дублирование, так как в исследуемом нами мультипликационном сериале используется данный вид перевода.

«Дублирование – особая техника записи, которая позволяет заменить звуковую дорожку фильма с записью оригинального диалога на звуковую дорожку с записью диалога на языке перевода» [2, с. 132]. Целью дублирования является адаптация аудиовизуального содержания для целевой аудитории. При дублировании происходит полная замена речи исходного языка на речь переводного языка. При этом синхронизируется длительность фраз, начало и окончание речи, мимика и жесты, а при высоком качестве – движение губ, артикуляция актёров с новым текстом. Переводная версия должна адекватно воспроизводить исходный текст семантически, лексически и синтаксически. При переводе для дубляжа переводчик должен полностью переосмыслить материал, создать текст с нуля, основываясь на смысле самого текста [7, с. 377].

В данной статье мы проведем анализ стилистических средств в первом эпизоде «The Old Grist Mill» («Старая зерновая мельница») анимационного сериала «Over the Garden Wall» («По ту сторону изгороди»).

«По ту сторону изгороди» (англ. *Over the Garden Wall*), также известен как «За садовой оградой» – американский анимационный сериал в жанре приключения, фэнтези, мистика, драма, созданный Патриком МакХэйлом. Сериал является адаптацией анимационного короткометражного мультфильма МакХэйла, «Книга неизвестности», созданного Cartoon Network Studios (американская анимационная студия компании Warner Bros. Entertainment, Inc.)

Главные герои сериала – братья Вирт и Грегори (Грег), неизвестно как попавшие в таинственный лес под названием «Неизведанное». На протяжении всего сериала братья пытаются найти дорогу домой, в чем им помогают старый дровосек, пытавшийся предупредить их об опасности леса, и восточная сиалия Беатрис.

Как и во всем сериале, в первом эпизоде представлен художественный текст, специфика которого – создание художественного образа при помощи слова. Отличительной чертой также является то, что действительность в нем представлена в виде образов. От всех других стилей его отличает наличие средств художественной выразительности, которые мы далее рассмотрим подробно. Главной целью художественного текста является экспрессивно-эмоциональное воздействие на воспринимающего этот текст. Для достижения этой цели служат стилистически окрашенные слова, которые не только обозначают понятия, но и отражают отношение к ним говорящего. Для этого используется эмоциональная окраска, которая может быть как положительной, так и отрицательной. И чтобы показать эту окраску, используются такие средства выразительности, как тропы, звукопись, стилистические фигуры и другие.

«Троп – это стилистический прием, заключающийся в употреблении слова (словосочетания, предложения) не в прямом, а в переносном значении, т.е. в использовании слов (словосочетаний и предложений), называющих один объект (предмет, явление, свойство) для обозначения другого объекта, связанного с первым тем или иным смысловым отношением» [13].

В художественном тексте используются такие тропы, как эпитет, метафора, метонимия, синекдоха, аллегория, сравнение, олицетворение, гипербола, литота, ирония и перифраза. Некоторые из них мы рассмотрим подробно.

«Эпитет – определение при слове, влияющее на его выразительность, красоту произношения» [14].

Эпитеты направлены на усиление выразительности образов предметов, делают повествование более красочным. В эпизоде «The Old Grist Mill» [15] представлено много эпитетов, например, во вступлении говорится: «A mysterious place, called The Unknown» [15] («Таинственный край, имя ему Неизведанное») [12], здесь представлен эпитет *mysterious place* – таинственный край, полный загадок и неясности, и уже благодаря этому эпитету мы понимаем, что это не просто история, а загадочная история, которая будет нам показана далее.

Также эпитет используется, когда дровосек говорит братьям о Звере «*ever singiiiiing, his moournful melodyuuu*» [15] («напеваая печаальную мелоодиу») [12], прилагательное *mournful* показывает трагичность обстановки и некую безвыходность для заблудившихся в этом лесу.

Другой троп, использованный в этом эпизоде – метафора. «Метафора – это оборот речи, заключающийся в употреблении слов и выражений в переносном значении для определения предмета или явления на основе аналогии, сравнения или сходства» [10]. Метафоры направлены на усиление наглядности изображаемого и передачу индивидуальности предметов или явлений. В данном эпизоде Грег, говоря своему брату о том, что если окунуть изюм в виноградный сок, получишь виноград, заканчивает свою мысль словами «*It's a rock fact!*» [15] (в дуближе «Это твердый факт!») [12]. Данное выражение является примером метафоры, означающей абсолютную правдивость слов, несмотря на то, что это не так.

Еще один троп, присутствующий в данном эпизоде – сравнение. «Сравнение – это образное словесное выражение, в котором изображаемое явление уподобляется другому по какому-либо общему для них признаку с целью выявить в объекте сравнения новые, важные для субъекта речи свойства» [6]. В этом эпизоде Вирт говорит Грегу: «*Sometimes I feel like I'm just like... a boat, upon a winding river... twisting, towards an endless black sea... further, and further, drifting away... from where I want to be – who – I want to be...*» [15]. («Порой мне кажется, что я маленькая лодка и плыву по реке...прямо к бескрайнему темному морю...все дальше и дальше от того места, где я хочу быть, кем я хочу быть») [12]. Здесь Вирт сравнивает себя с маленькой лодкой, что помогает автору передать настроение и переживания героя, а именно потерянность и чувство безысходности потерявшегося в лесу мальчика.

Еще одно средство выразительности – фигура речи или стилистическая фигура. «Фигура речи – это оборот речи, синтаксическое построение, используемые для усиления выразительности высказывания» [9]. Выделяют следующие фигуры речи: антитеза, анафора, аллюзия, эпифора, градация, хиазм, инверсия, параллелизм, каламбур, риторический вопрос и восклицание, многосоюзие, лексический повтор и другие. Некоторые из них мы рассмотрим подробно.

«Лексический повтор – стилистическая фигура, заключающаяся в намеренном повторении в обозримом участке текста одного и того же слова либо речевой конструкции» [8]. Лексический повтор используется для придания экспрессивности, иллюзии движения, для того чтобы подчеркнуть важную мысль. В первом эпизоде Грег неоднократно повторяет фразу «*Candy trail, candy trail, can-dy-trail...*» [15] («Конфетный след, конфетный след, конфетный след...») [12], что описывает его самого. Грег – маленький суматошный, озорной и непосредственный мальчик, воспринимающий нахождение в лесу как приключение. Еще один пример лексического повтора показан во фразе Вирта, когда он описывает план побега из дома дровосека, сразу же понимая, что это плохой план: «*Yeah, bad... bad plan, eh, forget it. Bad plan*» [15] («Плохой план, забудь о нем, плохой план») [12].

Другой вид фигуры речи – параллелизм. «Параллелизм – одинаковое синтаксическое построение (одинаковое расположение сходных членов предложения) соседних предложений или отрезков речи» [11]. В данном отрывке, когда Сиалия начинает говорить с братьями, Вирт, как старший ребенок, понимает, что птицы не могут разговаривать и говорит сам себе: «Что же тут происходит?», – и Грег отвечает ему: «*Well you're slapping yourself, and I'm answering your question, and...*» [15] («Ты бьешь себя по щекам, а я отвечаю на твой вопрос и...») [12], думая, что все объяснил брату, но тот его обрывает, говоря, что мозг птицы не способен на разумную речь.

Подводя итог, можно сделать вывод, что анимационный фильм – такое же сложное искусство, как и литература, поскольку имеет свои законы, средства выразительности, определенную цель воздействия на зрителей. Также можно сделать вывод, что в эпизоде «The Old Grist Mill» наиболее часто встречающимися средствами выразительности являются эпитеты, параллельные конструкции и повторы, что придает тексту красочность, динамику и экспрессивность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афанаскина Н.Ю. Киноперевод как объект исследования лингвистики, социологии, межкультурной коммуникации и теории перевода // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2017. № 4. С. 58–66.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Едиториал УРСС, 2004. 576 с.
3. Козуляев А.В. Обучение динамически эквивалентному переводу аудиовизуальных произведений: опыт разработки и освоения инновационных методик в рамках школы аудиовизуального перевода // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2015. № 3(13) С. 3–24.
4. Матасов Р.А. Перевод кино/видео материалов: лингвокультурологические и дидактические аспекты: дис. ... канд. филол. наук. М., 2009. 191 с.
5. Словарь русского языка: в 4-х т. Т. 2: К-О / под ред. А.П. Евгеньевой. 3-е изд., стереотип. М.: Русский язык, 1986. 736 с.
6. Большая советская энциклопедия. URL: <https://bse.slovaronline.com/43704-сравнение>
7. Козуляев А.В. Аудиовизуальный полисемантический перевод как особая форма переводческой деятельности. Обучение данному виду перевода. URL: <http://www.russiantranslators.ru/about/editorial/audiovizualnyeperevod/>
8. Лексический повтор. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Лексический_повтор
9. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка. URL: <https://efremova.slovaronline.com/45418-метафора>
10. Словарь лингвистических терминов. URL: https://rus-lingvistic-term.slovaronline.com/1762-фигура_речи
11. Словарь лингвистических терминов. URL: <https://rus-lingvistic-term.slovaronline.com/1039-параллелизм>
12. Старая зерновая мельница. URL: https://pro.multmania.club/other/over_the_garden_wall.html
13. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. URL: <https://rus-stylistics-dict.slovaronline.com/226-Троп>
14. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. URL: <https://rus-brokgauz-efron.slovaronline.com/144834-Эпитет>
15. The Old Grist Mill. URL: https://www.youtube.com/watch?v=_Wc1-q1CX_E

FEATURES OF STYLISTIC COLORING OF THE TEXT OF THE ANIMATED FILM BY PATRICK MCHALE “OVER THE GARDEN WALL”

© 2023

G.V. Artamonova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*S.A. Gerasimova*, student*St. Alexius Orthodox Institute of Volga region, Togliatti (Russia)*

Keywords: animation; animated film; audiovisual translation; stylistically colored words; means of literary expression.

Abstract. The article discusses the basic concepts of animation, describes the main differences between film translation and audiovisual translation, using the example of the first episode of the animated film by Patrick McHale “Over the Garden Wall” shows the features of the stylistic coloring of this text, namely, the main means of expression are considered.

КОНЦЕПЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОИЗВЕДЕНИИ Ю.М. НАГИБИНА «КВАСНИК И БУЖЕНИНОВА»

© 2023

*Ю.Ю. Арушанян, студент**Л.Ю. Фадеева, доцент, кандидат филологических наук**Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: художественный синтез; историческая проза; историческая личность; психологический анализ; концепция личности.

Аннотация. Статья актуализирует особенности воссоздания исторической личности в рамках художественного произведения. Психологический анализ личности и событий романа позволяет исследовать такие феномены, как «концепция личности» и «диалектика души».

Категоризация общественной жизни XX в. позволяет актуализировать данный период исторического развития как один из самых динамичных этапов литературного процесса. Развитие наук, стремительные социальные изменения в обществе нашли свое отражение в литературе данного периода. Перемены затронули жанровую систему произведений: вслед за зарубежными авторами русские писатели отказались от традиционных форм создания произведений прежних лет, что привело к смешению жанров. Это в свою очередь дало жизнь понятию «художественный синтез» [5].

Художественный синтез репрезентирует процесс взаимопроникновения и взаимодействия частей в рамках художественного произведения. Процессы создания синтетических жанров, берущие свое начало еще в XIX в., стали служить характерным показателем общих закономерностей развития национально-философского самосознания. В этом же веке произошло сближение философского и художественного познания. Реализм как наиболее востребованный и прогрессивный жанр в данный период, у писателей «психологического течения» проявился в глубинном интересе к законам внутренней жизни человека; эта тенденция продолжила свое развитие и достигла расцвета уже в литературе середины XX в.

Творчество Ю.М. Нагибина относят ко второй половине XX в., с «Оттепели» (1950–1960 гг.) до 1990-х гг. Для анализа нами взято произведение позднего периода творчества Ю. Нагибина «Квасник и Буженинова» (1986).

Обращение к его произведениям представляется актуальным в связи с описанием периода правления Анны Иоанновны (1730–1740 гг.) через скрупулезный анализ судьбы князя Михаила Голицына. Анна Иоанновна не отличалась образованностью и не имела опыта в государственных делах. Фактически, она передала управление своему фавориту Эрнсту Иоганну Бирону, в связи с чем период ее правления получил название «бионовщина», ставшая олицетворением засилья иностранцев в управлении страной. При управлении страной императрица руководствовалась личной симпатией [4]. В этот период подвергались гонениям князь Долгорукий и Голицыны, поскольку были участниками Тайного Совета, который составил «Кондиции», ограничивающие власть самодержицы. Страх заговора привел к возобновлению

работы Тайной канцелярии, деятельность которой запугивала русское дворянство. Любое неосторожное слово могло привести к аресту, смерти или ссылке в Сибирь, поэтому придворные старались заслужить благосклонность императрицы. Передав управление сановникам из ближайшего окружения – графу Остерману и Бирону, Анна Иоанновна не интересовалась государственными делами, предпочитая им жестокие увеселения и обильные пиры [8]. Развлечениям в период ее правления уделялось большое внимание. У Анны Иоанновны было самое большое количество шутов, в число которых входили шуты Петра I – бывший прапорщик Преображенского полка Иван Балакирев и еврей-христианин Ян д'Акоста [9].

Интерес русских литераторов к исторической личности является неиссякаемым источником для создания новых творений художественной литературы. Большое количество классических произведений имеет реальный исторический сюжет, например, «Капитанская дочка» А.С. Пушкина, «Война и мир» Л.Н. Толстого, «Петр I» А.Н. Толстого, «Фаворит» В. Пикуля, «Ледяной дом» И. Лажечникова и т.д. Использование исторических фактов и наделение их художественным вымыслом привели к обогащению русской классической литературы.

Согласно литературному энциклопедическому словарю, историческая проза аккумулирует сочинения историков, ставивших своей задачей не только установление, осмысление фактов прошлого, но и яркое, живое их изображение; репрезентирует разновидность научной прозы [6].

Интерес писателя к «частному» человеку в истории ярко проявился в произведении «Квасник и Буженинова» Юрия Марковича Нагибина. Наиболее важным для писателя является раскрытие судьбы исторического героя на фоне исторических событий.

Лейтмотивом повести является судьба внука фаворита императрицы Софьи Алексеевны Василия Голицына – Михаила Алексеевича Голицына, ставшего шутом при дворе Анны Иоанновны, и шутихи Авдотьи Бужениновой. В произведениях авторов середины XX в. отражены различные формы социальной и естественной причинности при изображении взаимосвязей человека и среды. Писатели ставят своей задачей показать уровни самосознания героев, обусловленные их положением и социальной ролью. В связи с этим можно говорить

о таком явлении, как «романизация жанров» – в центре внимания писателей-реалистов теперь находится не человек вообще, а «частная жизнь», ее нравственные поиски в конкретной социально-исторической среде через изображение процессов большого исторического значения, восходящих к построениям романного типа.

При анализе произведений данного типа литературоведы используют понятие «психологизм». Л.Я. Гинзбург определяет психологизм как «исследование душевной жизни в ее противоречиях и глубинах». В ее формулировке «психологический анализ осуществляется в форме прямых авторских размышлений или в форме самоанализа героев, или косвенным образом – в изображении их жестов, поступков, которые должен аналитически истолковать подготовленный автором читатель (Ф.М. Достоевский, Т. Харди, А.П. Чехов)» [3]. Восприятие эстетического опыта предшествующих поколений происходит за счет создания писателем текста, смысловое пространство которого любой читатель может постигнуть посредством собственного менталитета. Законы взаимодействия слова и индивидуума позволяют некоторым исследователям определять читателя как соавтора. Осмысление читателем произведения приводит к формированию библиосреды – личностного интерпретационного пространства, созданного под влиянием прочитанного – насыщенной каким-то конкретным содержанием [10].

Произведения Юрия Нагибина направлены на осмысление характеров героев произведений. В связи с этим можно говорить о таком явлении, как «концепция личности».

Действие повести «Квасник и Буженинова» происходит во времена царствования Анны Иоанновны (1730–1740). Главные герои повести – князь Михаил Алексеевич Голицын, бывший при дворе Анны шутком-квасником и его шутейная жена Авдотья Буженинова – любимая карлица императрицы.

Князь Михаил Алексеевич Голицын (1688–1778) был потомком знатного рода, восходившего к легендарному литовскому князю Гедемину, приходился внуком известному временщику и фавориту сводной сестры Петра I царевны Софьи Алексеевны Василию Голицыну. Вырос в деревне Кологоры, в ссылке. М.А. Голицын рано лишился отца и был воспитан Василием Голицыным. Он владел несколькими европейскими языками, а также латынью и греческим, был знатоком древней истории и западной культуры, хорошо разбирался в дипломатии и политике. После смерти В. Голицына (1714) семью возвратили из ссылки. Михаил был послан Петром I за границу на обучение, находился на военной службе, вышел в отставку в чине майора. М.А. Голицын был женат четыре раза. После смерти первой жены уехал за границу, где женился второй раз (1729). Ради второго брака принял католичество, что привело к признанию брака незаконным. Жена и дети были высланы из страны, а Михаил Голицын переведен на должность придворного шута «Квасника» (в его обязанности входило обносить императрицу и её гостей русским квасом). Был придворным шутком с 1732 по 1740 г. В 1740 г. состоялась свадьба в Ледяном доме с Авдотьей Ивановной Бужениновой. После ее смерти (1742) женился на Аграфене Алексеевне Хвостовой, с которой прожил до конца своей жизни.

«Становление человека – одна из главных тем Ю. Нагибина на протяжении всей его творческой жизни» [1, с. 8]. В. Казак в своем труде «Лексикон русской литера-

туры XX» писал, что «...основной темой своего творчества Нагибин назвал однажды «пробуждение человека», а значит, узнавание заново своего окружения, более осознанное, положительное отношение к другому, а через это – к самому себе» [2].

Становление князя Голицына начинается с его свадьбы с шутихой Бужениновой. До этого события Михаил Алексеевич живет без особого осознания собственной жизни: «Голицын жил чужой жизнью, пустота внутри все ширилась, и, чтобы хоть как-нибудь ее заполнить, он женился» [7]. После первой женитьбы он отправляется на службу. Ни к жене, ни к детям от этого брака он не испытывает родственной привязанности. После выходит в отставку и уезжает в Италию, но не по своему собственному желанию, а по чьей-то подсказке. Там он женится второй раз. Желание жениться на дочери итальянского виноградаря Люции было первой предпосылкой к становлению его характера: «Положа руку на сердце, Голицын не без тайного удовольствия решился на дерзкий и крайне опасный по тем временам шаг. Ему захотелось хоть раз в жизни совершить свой поступок». Но дальше события повести разворачиваются таким образом, что этот первый поступок, совершенный по воле самого князя Голицына, приводит к его полному угасанию и потере себя: «Михаил Алексеевич пребывал в странной печальной беспечности, сродни обреченности»; «Неглупый, образованный, живой человек неудержимо катился в черную яму» [7].

Для Юрия Нагибина было важным передать «подробности чувствований, отношений между людьми» [1, с. 106].

Любовь Авдотьи Ивановны – женщины «с большим и сильным сердцем» – явилась для Голицына спасением от безумия и смерти души.

В тексте Авдотья Ивановна описана как «любимейшая шутиха, камчадалка Буженинова». Бужениновой она была прозвана самой Анной Иоанновной за любовь к этому блюду. Она была очень маленького роста, «всегда грязенькой и неумно веселой дурочкой», «Буженинова любила яркие шали и побрякушки, государыня обряжала свою любимицу, как рождественскую елку, а та платила ей заразительной улыбкой, открывавшей тридцать два белейших неровных, спереди чуть выпирающих зуба. Улыбка эта веселила, успокаивала» [7]. Акцент сделан на силе характера героини. В ней воплотились лучшие человеческие качества. Ю.М. Нагибин выделяет эти качества таким образом, что ее «шутейная служба» уходит на второй план. Авдотья Ивановна предстает перед читателем чутким смелым человеком, способным разглядеть в человеке честь и благородство за самой неприглядной маской. Именно благодаря ее вере и силе духа возродился к жизни Михаил Голицын: «Авдотья Ивановна принялась создавать ему новую душу, потому что от старой у князя немного осталось»; «Авдотья Ивановна взяла мужа за руку и повела в свою жизнь, которая отныне стала их общей»; «Я у них под ногами... Спасу мне нет. Но торговать честью я не стану» [7].

На основании исторических данных Ю.М. Нагибин создал трогательную историю любви, побеждающую все пороки эпохи абсолютизма.

Личность и творчество Юрия Марковича Нагибина на протяжении многих лет вызывает живой интерес и привлекают внимание литературоведов, лингвистов и критиков. Писателем пройден насыщенный неоднородный творческий путь. Его плодотворная и многосторонняя литературная деятельность связана с обращением

к важным жизненным проблемам и с постоянными поисками в области художественных средств.

В критических статьях обращалось внимание на идейно-художественное содержание и язык произведений Ю. Нагибина. Отмечалась его способность к углубленному исследованию внутренней жизни человека.

Отличительной особенностью его произведений является тщательное прописывание процесса протекания душевной жизни героя. В них жизнь персонажа предстает насыщенной, полной скрытого драматизма, включающего в себя и преодоление нескладности обыденного существования, и переживание неизбежных ударов судьбы.

Одной из центральных проблем при изучении творчества Ю. Нагибина стала проблема психологизма, в частности стремление писателя запечатлеть движение мыслей, чувств героя, жизнь его души в кризисные моменты. Отмеченное мастерство создания автором психологически точного образа героя позволило исследователям при анализе рассказов использовать термин «диалектика души».

Таким образом, автор приводит читателя к мысли о том, что только чудо любви и верности могут помочь пережить надругательства «над человеческой сутью». Личность по Нагину – человек с сильной волей, наделенный способностью сострадать и верить в добро, даже в самые черные периоды жизни. Стремление автора передать сложность и противоречивость человеческой натуры привело к созданию масштабной энциклопедии диахронического анализа исторических персонажей Анны Иоанновны и Михаила Голицына через призму общественной деятельности и аспектов взаимодействия с другими личностями. Поэтому читатель по-разному

оценивает личностное проявление собственной сущности, независимости и автономности главных героев.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богатко И.А. Юрий Нагин: Литературный портрет. М.: Сов. Россия, 1980. 112 с.
2. Казак В. Лексикон русской литературы XX века. М.: Культура, 1996. С. 191.
3. Гинзбург Л.Я. О психологической прозе. Л.: Художественная литература, 1977. 448 с.
4. История России: учебник / А.С. Орлов, В.А. Георгиев, Н.Г. Георгиева, Т.А. Сивохина. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Проспект, 2018. 528 с.
5. Кондрашова И.И. Художественный синтез и традиции фольклора в русской повести конца XIX – начала XX в. Майкоп: АГУ, 2003.
6. Литературный энциклопедический словарь. URL: <http://niv.ru/doc/encyclopedia/literature/articles/48/istoricheskaya-proza.htm>. (дата обращения: 20.11.2022).
7. Нагин Ю.М. Встань и иди: повести и рассказы / вступ. ст. А. Пистуновой. М.: Художественная литература, 1989. 703 с.
8. Правление Анны Иоанновны. Краткая история России. URL: <https://istoriyakratko.ru/pravlenie-romanovyh/imperatory/pravlenie-anna-ioannovny-kratko.html>. (дата обращения: 04.12.2022).
9. Правление Анны Иоанновны. URL: <https://www.istmira.com/drugoe-istoriya-rossii/16751-pravlenie-anny-ioannovny-kratko.html>. (дата обращения: 04.12.2022).
10. Рубакин Н.А. Психология читателя и книги. М.: Книга, 1977. 312 с.

THE CONCEPT OF PERSONALITY IN THE NOVEL OF Y.M. NAGIBIN “KVASNIK AND BUZHENINOVA”

© 2023

Yu. Yu. Arushanyan, student

L. Yu. Fadeeva, candidate of philological sciences, associate professor

St. Alexis Academy of Education and Arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: fiction synthesis; historical prose; historical personality; psychological analysis; personality concept.

Abstract. The article actualizes the specifics of recreating a historical personality within the framework of belletristic literature. Psychological analysis of the personality and events of the novel allows us to explore such phenomena as the “concept of personality” and “dialectics of the soul”.

УДК 821.111

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ПИСАТЕЛЯ КАК СРЕДСТВО ПРИОБЩЕНИЯ К КУЛЬТУРНОМУ КАПИТАЛУ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

© 2023

Е.И. Веказина, студент 4-го курса*Л.Ю. Фадеева*, доцент, кандидат филологических наук*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: культурный капитал; идиостиль; особенности авторского стиля; средства художественной выразительности.

Аннотация. Статья посвящена актуализации понятия культурного капитала при исследовании индивидуального стиля писателя. Проблематика изучения стилистических средств художественной выразительности и стилевого своеобразия произведений английской классической литературы способствует приобщению читателя к культурному капиталу человечества.

Современное лингвообразование нацелено на поступательное формирование языковой и коммуникативной компетенций, что в свою очередь ведет к актуализации общественно значимой профессиональной компетентности, которая реализуется в готовности к продуктивному осуществлению профессиональной деятельности, а следовательно – капитализации полученного в рамках вуза культурного потенциала [1].

Культурный капитал представляет аккумуляцию базовых ценностей, норм, принципов, уровня образованности, кластер интеллектуальных, морально-нравственных и социальных характеристик, которые манифестируют наличие профессиональной компетентности при осуществлении социальной деятельности. Приобретение такого культурного капитала возможно через приобщение к духовным ценностям человечества, в частности, художественной литературе, которая является практически бесконечным ресурсом духовного капитала личности.

Весьма ценным в этой связи является изучение национального менталитета через классические произведения английской художественной литературы. Масштабность замысла писателя У.С. Моэма в романе «Бремя страстей человеческих» состоит в проведении параллели между взрослением главного героя и жизнью общества в целом, его нравственным и духовным состоянием накануне Первой мировой войны. Историческое время романа вводится через призму эстетических и философских воззрений, споров о морали и роли искусства, которые занимали умы на рубеже веков [7; 8].

Помимо философского измерения, роман имеет приключенческий жанровый элемент, детализируемый в широкой географии передвижений главного героя. Хроника взросления главного героя позволяет проследить его механизмы приобщения к культурному капиталу человечества, что наделяет роман несомненной силой, которая заключается в долгом и близком знакомстве читателя с главным героем, Филипом, через вереницу событий, изображаемых автором произведения просто, скрупулезно и правдоподобно.

В связи с этим возникает необходимость изучения авторского стиля в классической художественной литературе, ибо художественная литература является

самым мощным ресурсом накопления культурного капитала.

Понятие стиля является центральным в лингвистике. Изучением этого явления занимались многие отечественные и зарубежные лингвисты [2–4].

Основополагающим в зарубежном литературоведении является определение британского писателя и литературного критика Джона Миддлтона Мерри. В книге «The problem of style» он определяет термин «стиль» следующим образом: «Style is a quality of language which communicates precisely emotions and thoughts, or a system of emotions and thoughts, peculiar to the author» [11]. Таким образом, стиль понимается как способность автора передать чувства и эмоции.

Многогранность восприятия определенных чувств и эмоций зависит от индивидуального авторского стиля. Следовательно, идиостиль следует рассматривать как своеобразный творческий почерк, индивидуальную манеру, присущую конкретному автору [4].

Обладателем неповторимого стиля является известный английский прозаик и новеллист Уильям Сомерсет Моэм. Его перу принадлежат многочисленные романы, рассказы, пьесы и мемуары, а его язык считается эталоном классического английского литературного языка.

В книге «Искусство слова: о себе и других» Моэм характеризует свой стиль как лаконичный, без излишней пышности [6]. Эта особенность писателя отразилась в полной мере в одном из его крупнейших произведений «Бремя страстей человеческих».

Эпитеты, которые встречаются на страницах романа, отличаются своей краткостью и не содержат поэтического расцвечивания. В основном они служат для характеристики героев: «...a patient, a beautiful girl but penniless...», «...a little, shrivelled woman...» [10].

При описании пейзажа эпитеты лаконично и емко характеризуют состояние природы: «the days were cloudless», «splendid light», «fair weather» [10].

Способ изложения Моэма отличается стремительным развитием сюжета и динамизмом, что также является, по мнению И.М. Левидовой, особенностью индивидуального стиля писателя [5].

В связи с этим в романе находят свое отражение средства выразительности, которые создают ритм и привносят в повествование живость.

Одним из таких средств является асиндетон, который придаёт высказыванию стремительность, динамичность и помогает передать быструю смену картин, впечатлений и действий. "Though no one had told him not to go in, he had a feeling that it would be wrong to do so; he was a little frightened, his heart beat uncomfortably; at the same time something impelled him to turn the handle" [10].

Для этой же цели служит инверсия. Она основывается на преднамеренном нарушении нормативного порядка слов с целью достижения выразительности повествования. "Of French she was ignorant, but she knew the piano well enough to accompany the old-fashioned songs she had sung for thirty years" [10].

В своем творчестве английский писатель стремился изобразить прозу жизни, представить человеческую жизнь во всех ее проявлениях зачастую в неприкрашенной манере, что отразилось не только в литературных образах его произведений, но и в языке его героев, где разговорная и стилистически сниженная лексика служит средством речевой характеристики персонажей. Использование вулгаризмов в данном случае помогает автору передать экспрессивную сторону проблемы и продемонстрировать эмоциональное состояние героев: «*Blockhead! Blockhead! Club-footed blockhead!*», "...don't be a perfect beast", "...go to hell" [10].

В романе встречается большое количество синтаксических средств художественной выразительности.

Одним из наиболее частотных приемов является обособление. Он основан на выделении второстепенного члена предложения с помощью пунктуации и интонации. С помощью обособления автор акцентирует внимание читателя на более значимых деталях.

"Mrs. Carey, knowing by what train they were coming, waited in the drawing-room and listened for the click of the gate. When she heard it she went to the door" [10].

"The dining-room, large and well-proportioned, had windows on two sides of it, with heavy curtains of red rep; there was a big table in the middle; and at one end an imposing mahogany sideboard with a looking-glass in it" [10].

Для романа характерно использование риторических вопросов, что придает повествованию экспрессивность и красочность и приближает его к живой эмоциональной человеческой речи. Моэм многократно обращается к данному средству выразительности, что позволяет автору создать внутреннюю диалогичность текста и косвенно обратиться к читателю.

"Poor Philip was practically penniless, and what was the good of his mother's fine friends now?" [10].

"Her son was nine years old. How could he be expected to remember her?" [10].

В романе находит свое отражение синтаксический параллелизм. Этот стилистический приём основан на повторении идентичных или похожих синтаксических структур. В приведенном примере параллелизм служит для образования градации. "She promised that *she would come and see him* sometimes, and that *she would never forget him*..." [10]. Использование градации позволяет Моэму усилить эффект значимости главного героя в жизни своей возлюбленной.

В некоторых случаях, для придания высказыванию дополнительного смысла, автор использует парантезу:

"When he had a study (*it was a little square room looking on a slum, and four boys shared it*), he bought a photograph of that view of the Cathedral..." [10].

Преобладание синтаксических средств выразительности над лексическими доказывает ещё одну характерную черту индивидуального стиля Моэма: строго выстроенный сюжет и соразмерность частей.

Использование вышеописанных стилистических особенностей романа в контексте специфики индивидуального стиля У.С. Моэма вместе с обычно критикуемой детальностью и некоторой растянутостью повествования имеет художественное обоснование, состоящее в глубочайшем психологизме повествования, изображении внутреннего мира героя с параллельной многомерной обусловленностью произведения.

Таким образом, в результате лингвостилистического анализа мы выявили основные черты авторского стиля, которые встречаются в романе, и рассмотрели средства художественной выразительности, позволяющие автору создать его неповторимый стиль. У.С. Моэм выстраивал "a friendly working relation with readers" [9]. Главной авторской стратегией писателя является создание открытого диалога с читателем, который через прочтение талантливых произведений художественной литературы приобщается к культурному капиталу человечества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горбунова Н.В. Лингвообразование – важная составляющая развития культурного капитала // Профессиональное лингвообразование. Н.-Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии гос. службы, 2007. С. 50–56.
2. Гуревич В.В. English Stylistics. Стилистика английского языка: учебное пособие. М.: Флинта, 2015. 72 с.
3. Ивашкин М.П., Сдобников В.В., Селяев А.В. Практикум по стилистике английского языка. = A Manual of English Stylistics: учебное пособие. М.: АСТ: Восток-Запад, 2005. 100 с.
4. Идиостиль и ритм текста: коллективная монография / Е.И. Бойчук, И.А. Воронцова, Е.В. Шляхтина, О.В. Беляева. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. 184 с.
5. Левидова И.М. Сомерсет Моэм, его маски и бремя страстей человеческих. Кишинев: Литература артистикэ, 1983. С. 3–12.
6. Моэм У.С. Искусство слова: о себе и других. Литературные очерки и портреты. М.: Худож. лит., 1989. 399 с.
7. Хутиз Ф.А. Концепция художественной прозы Сомерсета Моэма в контексте основных теорий романа первой половины XX века в Великобритании: дис ... канд. филол. наук. Майкоп, 2001. 195 с.
8. Юркина А.Ю. Англо-американские литературоведы о повествовательных стратегиях С. Моэма в романе «Бремя страстей человеческих» // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2019. № 2. С. 109–117.
9. Curtis A. The Pattern of Maugham. A critical portrait. London: Hamilton, 1974. 278 p.
10. Maugham W.S. Of Human Bondage. With the Digression on Art of Fiction. Washington: Government Printing Office, 1946.
11. Middleton Murray. The Problem of Style. Oxford: Oxford University Press, Ltd., 1942.

THE INDIVIDUAL STYLE OF THE WRITER AS A MEANS OF ENCULTURATION WITH THE CIVILIZED CAPITAL OF MANKIND

© 2023

E.I. Vekazina, 4th year student

L.Yu. Fadeeva, candidate of philological sciences, associate professor

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: cultural capital; idiosyncrasy; features of the author's style; means of artistic expression.

Abstract. The article is devoted to the actualization of cultural capital in the investigation of the individual style of the writer. The problems of studying the stylistic means of expressiveness and the stylistic originality of the works of English classical literature contributes to the reader's enculturation with the civilized capital of mankind.

СПЕЦИФИКА ПЕРЕДАЧИ ФУНКЦИИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ ПРИ ОТРАЖЕНИИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КАРТИНЫ МИРА В ПЕРЕВОДАХ С НЕМЕЦКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК ПРОИЗВЕДЕНИЙ Э.М. РЕМАРКА

© 2023

К.А. Касаткина, кандидат педагогических наук, доцент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: цветообозначения; функции цветообозначений; картина мира; художественная и культурная картина мира; адекватность перевода; культурно-прагматическая адаптация; специфика переводческих трансформаций.

Аннотация. В настоящей статье рассматривается проблема передачи функций цветообозначений при переводе с немецкого на русский язык. На примере произведений Э.М. Ремарка анализируются способы отражения художественной картины мира через призму культурной национальной картины мира. При этом проводится сопоставление приемов передачи функций цветообозначений в немецкой и русской культурах в оригинале и переводе романов Э.М. Ремарка «Три товарища» и «Черный обелиск» с позиции достижения адекватности. Делаются выводы о том, что многообразие функций цветообозначений в анализируемом тексте определяет комплекс переводческих трансформаций, обеспечивающих адекватный перевод произведения.

ВВЕДЕНИЕ

В настоящей статье речь пойдет о проблемах взаимодействия в межкультурной коммуникации, парадигмы язык/культура, представленными в художественной картине мира немецкого писателя Э.М. Ремарка. Художественная картина мира произведения выступает как часть культурной картины мира и является отражением национальной картины мира, обусловленной прежде всего принадлежностью автора к определенной национально-этнической общности. Национальное своеобразие отражения мира через призму художественного текста представляет проблему, которая является предметом изучения культурологов, лингвистов, филологов (У. Эко, А. Садохин, О. Корнилов, В. Красных, С. Тер-Минасова).

Целью данной статьи является рассмотрение функции цветообозначений произведений Э.М. Ремарка «Три товарища» и «Черный обелиск» с позиции достижения адекватности при переводе с немецкого языка на русский. Актуальность обращения к данной проблематике усилена фактором наличия социокультурных коннотаций при рассмотрении функции цвета в межкультурной коммуникации и в частности отражением национального своеобразия восприятия цвета через призму художественной картины мира, где важно передать авторский замысел и подобрать средства адекватной передачи идеи, заложенной в художественном тексте, при переводе.

МЕТОДЫ

Проблема цветообозначений представляет собой очень важный аспект концептуализации действительности и приобретает особую значимость при переводе, призывая авторов перевода находить всё новые и более культурно и прагматически адекватные средства. Обращение к произведениям одного из величайших авторов немецкоязычной литературы – Э.М. Ремарку – является попыткой расширить представления о возможности изучения художественного произведения в ином аспекте,

с позиции взаимодействия и синергии культурной, языковой и художественной картины мира.

Роль и функции цвета в коммуникации являются объектом научного исследования достаточно давно. О функции кодирования цветом заговорили начиная с XVII века, после открытия И. Ньютоном спектрального анализа солнечного света. И, несмотря на противостояние, вызванное существующими до этого времени представлениями о чисто физиологическом и психологическом воздействии цвета, появились труды по теории цветов, прежде всего работы И.В. Гёте, который ввел понятие «цветового круга», позволяющего соединить свет, цвет и эмоции в звенья единой цепи [1, с. 170]. О роли цвета в контексте взаимодействия культурных и языковых картин мира исследователи стали утверждать с конца 19 – начала 20 вв., практически в одно время с развитием наук межкультурной коммуникации, социолингвистики, культурологии, лингвистики, теории перевода. При этом подчеркивается важнейшая роль цветообозначения в определении понятий культурной и социокультурной коннотации, что представляет собой один из основных факторов взаимодействия различных лингвокультур [2, с. 154]. Семантическое поле цветообозначений есть в абсолютном большинстве мировых языков, и существуют разные точки зрения об отсутствии универсальности в этом вопросе [3, с. 231–232], однако здесь речь идет об именах цветов, поскольку референциальная рамка различна в различных культурах.

Называя тот или иной цвет, мы сравниваем его с окружающим нас миром (ср. например – «зеленый как огурец / как авокадо», «белый как снег / сахар» и т.д.). Говоря о социокультурных коннотациях, следует иметь в виду различные метафорические преобразования, связанные с символикой цвета в разных культурах (ср. например «черный рынок», «белая зарплата», black sheep, white tablecloth). После работы Берлина и Кея [4] по семантике цвета появились научные труды, позволяющие судить о цветовой концептуализации, где посредством

языка отражаются национально-культурные фреймы, связанные с представлениями прежде всего национально-этническими [5, с. 170].

Исследования, позволяющие судить о влиянии цветовосприятия на понимание в процессе коммуникации, в том числе на понимание в рамках художественного произведения, уходят своими корнями в филологическую и лингвистическую интерпретацию текста с позиции переводоведения. Здесь представляется уместным отметить вклад известного итальянского и всемирно признанного писателя, автора многочисленных переводов У. Эко, где наряду с рассмотрением и анализом многих переводческих трудностей проводится детальное описание функций цветообозначений в различных языках и способы трансформации этих явлений при переводах художественного текста, начиная с античной философии (работы Вергилия, Фронтона, Фаворина, Геллия) до современной литературы [6, с. 225, 433]. Весьма четко обозначив проблему дефиниции терминов цвета в различных культурах, У. Эко подводит нас к мысли о том, что «сказать почти то же самое» [6] порой бывает очень сложно, даже почти невозможно, и только имея в руках весь арсенал переводческих приемов, обладая при этом знанием контекста, умея апеллировать к интертекстуальным ссылкам, то есть обладать умением рассматривать художественный текст как интертекст в синергии с образом самого автора произведения, возможно достичь адекватности при переводе. Иначе говоря, автор произведения создает художественную картину мира как отражение национальной культурно-языковой картины, а переводчик передает, описывает эту созданную художественную картину мира адекватными лингвистическими средствами [7, с. 122]. Выявлению глубинного смысла художественного текста не в малой степени способствует адекватный выбор переводческого решения в отношении передачи функции цветообозначений [6, с. 438–439].

Художественный текст, художественный перевод призваны в числе прочих решить две основные задачи – передать идею и замысел автора произведения и адаптировать данное явление в переводе с позиции конкретного рецептора, пытаясь обойти лакуны, вызванные расхождением культур и языков. Особое место в данном вопросе занимают национально (культурно) маркированные явления, к числу которых относятся и цветообозначения.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализируя произведения Э.М. Ремарка невольно задаешь себе вопрос, что более всего оказало влияние на выбор цветовой палитры произведения – символизм цветов в Германии или авторское предпочтение, связанное с эпохой, в которой создавались произведения.

При этом нелишне вспомнить тот факт, что культурная картина мира есть отражение национальной концептосферы [2, с. 22], что в полной мере можно отнести и к концептам художественного произведения. Известно, что исследователи утверждают о наличии трех аспектов в определении понятия «картина мира» – «реальная, языковая и культурная картина мира» [2, с. 22–24]. Говоря о художественном произведении можно выделить и понятие «художественной картины мира», под которой следует понимать часть общекультурной картины мира, трансформированной через национально-культурное своеобразие автора художественного текста [8, с. 212–213]. При этом исследователи в основном апеллируют к

художественному поэтическому тексту [8, с. 219–223], однако говоря и о прозаическом тексте, можно утверждать о наличии в нем фреймов национально-авторской концептосферы, создающей художественную картину мира произведения [9, с. 136]. Так, анализируя произведения Э.М. Ремарка, мы вероятно можем оперировать понятием «художественная картина мира», а имея ввиду цель данной статьи – попытаться определить роль и функции цветообозначений в произведениях с позиции реализации и отображения художественной картины мира и ее переводе на русский язык. Итак, цветотавая символика Э.М. Ремарка, что повлияло на выбор цветотавого решения в произведениях «Три товарища» и «Черный обелиск».

Если обратиться к цветотавой символической Германии, то можно наблюдать приоритет черного – красного – желтого цветов. Как излагали в учебниках по истории Германии середины XX века, это должно символизировать: «черный» – прошлое (имелся в виду фашизм), «красный» – настоящее и «желтый» – надежду на золотое будущее. Вероятно, эти постулаты были связаны с политикой наличия двух государств на немецкой земле – ГДР и ФРГ. Однако чередование данных цветов присутствует и в национальном флаге современной Германии.

Творчество Э.М. Ремарка приходится на период с 1916–1969 годов, причем ряд произведений написан под впечатлением событий Первой мировой войны, в которой довелось участвовать и самому автору. Книги «Три товарища» и «Черный обелиск» представляют собой своеобразный образец литературы «потерянного поколения», к которому в тот период времени и относил себя сам автор Э.М. Ремарк. И именно война, весь ужас фронта, потери товарищей, трудное вхождение в мирную жизнь после стали основной идеей данных произведений, а цветотавая палитра этой картины, изображенной и прочувствованной так глубоко самим автором, в полной мере отражает национально-культурную картину Германии 30–40 годов.

При анализе произведений «Три товарища» и «Черный обелиск» можно обнаружить достаточно широкий спектр цветов, выполняющих различные функции. Так, в произведениях можно встретить следующие цвета: черный, белый, серый, красный, желтый, золотой, зеленый, синий, коричневый, – выполняющие в основном художественные и символические функции. Доля того или иного цвета в презентации данных функций различна и соответственно отражается при переводе на русский язык посредством применения различных приемов перевода. Рассмотрим данное положение более подробно.

Среди всего спектра цветов двух произведений («Три товарища» и «Черный обелиск») по частоте использования выделяются черный, серый, красный, белый, желтый (золотой) в функциях символических, экспрессивно-художественных и мотивных; зеленый, синий и коричневый цвета используются в образных, художественных и описательных функциях, например «Der schwarze Obelisk», «die graue fast anonyme Masse», «roter Mond», «die schwarze Person», «wie ein gelber Diamant», «grün wie ein unreifer Apfel»; «goldene Gebirge», «die Dämmerung war blau wie ein Meer», «im goldenen Käfig», «kreidenweiße Lippen».

Как уже было сказано ранее, цвет, функции цветообозначений создают особый колоремный прототип [10, с. 174–176], присущей определенной культуре и,

соответственно, создающий определенную картину мира через призму восприятия носителя этой культуры. В художественном произведении при помощи языковых средств отражается данная культурная картина мира, создавая художественную картину мира того или иного произведения [8, с. 213–214]. Следовательно, в аспекте нашей работы было бы интересно проследить, как национально-культурно маркированные в сознании Э.М. Ремарка колоремы определили выбор цветового решения произведений «Три товарища» и «Черный обелиск».

Э.М. Ремарк относил себя к «потерянному поколению». Следует, однако, оговориться, что данный постулат привязан к творчеству писателя в определенный отрезок времени – периоду после Первой мировой войны, т.е. времени создания этих произведений, и главные герои данных произведений созвучны с образом самого автора.

Художественная картина мира произведений «Три товарища» и «Черный обелиск» связана с «черным» прошлым, с безысходностью настоящего, мрачным будущим. Казалось бы, что отражая главную идею произведений – как жить в этом и с этим «черным» прошлым и настоящим, основную функцию должен играть именно черный цвет – как символическую, так и образную. Однако при более детальном анализе произведений выявляется следующее: колоремный рисунок романов создают в большей степени черный, но в сочетании с красным цветом, который усиливает агрессивность и безысходность этого черного, а символизм этих цветовосочетаний придает цветовому рисунку произведений жизненность, остроту восприятия описанной ситуации. При этом если в «черном» немецкая и русская картины мира в основном совпадают как в образном, так и символических значениях (ср. например, *der schwarze Obelisk*/черный обелиск; *die schwarze Person*/темная личность; *die schwarzen Silhouetten*/черные силуэты), то красный цвет в отражении его при переводе часто представляют и лакуну, поскольку в русской культурно-языковой картине мира маркировали в основном положительно [*ein knallrotes Abendkleid*/вызывающее алое вечернее платье; *das Rot ist überall*/все было пунцовым; *ein roter Mond*/багровая луна; *rote Finger*/красные пальцы – описательная функция].

Таким образом, можно говорить о наличии как схожих черт, так и различных при сопоставлении художественной картины мира в произведениях Э.М. Ремарка, что должно найти отражение и при анализе приемов адекватности передачи цветообозначений с немецкого на русский язык. Рассмотрение приемов перевода цветообозначений, как показал анализ, напрямую связано с теми функциями, которые выполняют цветообозначения в произведениях Э.М. Ремарка «Черный обелиск» и «Три товарища». При этом можно наблюдать мотивную, эмоционально-художественную, символическую и описательную функции в передаче цвета.

Очевидно, что и художественная картина мира произведения выстраивается в корреляции с обозначенными функциями, но не всегда имеются словарные соответствия при передаче всей цветовой картины в парадигме немецкого и русского языков, что и заставляет переводчика прибегать к переводческим трансформациям. Словарные соответствия в переводе с иностранного на русский язык используются в случае совпадения картин мира коммуникантов и наличия эквивалента, например *gelbgrün* (серовато-зеленый), *gelbe Gesichtsfarbe* (жел-

тый цвет лица). Однако имеются случаи приема конкретизации в рамках словарного соответствия для усиления эффекта эмоционально-художественной функции (среди них, например, *kirschrot* – пурпурно-красный). Кроме того, в обоих произведениях Ремарк использует сложное прилагательное *schieferfarbende* при описании глаз героев, что также переведено с использованием приемов конкретизации и модуляции (ср. например «тускло-серый» и «графитовый») [11, с. 148]. Также следует отметить применение при переводе трансформаций, позволяющих использовать контекстуального соответствия в рамках словарных соответствий, к которым можно отнести прием модуляции и описательного перевода. Например «*der Abend stand rot*» – «рдел багровый закат» [11, с. 123]; «*ein schwarzes Abendkleid*» – «вечерний туалет» [12, с. 35].

Для адекватного отражения цветовой картины мира произведений Э.М. Ремарка при переводе встречаются, кроме того, приемы опущения, а также добавления, компенсации. Данная пропозиция предназначена для нивелирования культурных лагун, вызванных различиями структурно-языковых особенностей русского и немецкого языков, а также несовпадениями в представлениях коммуникантов о функциях цветовой символики. Например – «*grau und milchig*» – «серовато-молочный свет» [13, с. 258]; «*das schwarze Lederportemonaie*» – «кожаный кошелек».

В заключении представляется целесообразным привести примеры многочисленных грамматических преобразований в рамках передачи функций цвета при переводе с немецкого на русский язык. При этом речь идет как о простых грамматических трансформациях, вызванных различиями в языковой структуре немецкого и русского языков (ср. например «*blau steht der Abend*» – «синеет вечер» [Рем драй, с. 87, 153]; «*die Zähne sind weiß*» – «зубы белеют» [14, с. 317], так и о сложных грамматических преобразованиях, применяемых наряду с приемами модуляции, опущения, компенсации (ср. например: «*der Büro liegt im schwarzem Frieden*» – «контора покоится в черном мраке» [14, с. 354]; «*ein grauer Streifen Sonne kann schräg durch das Fenster*» – «в окно падал косой луч солнца»).

ВЫВОДЫ

В результате проведенного анализа функций цветообозначений в произведениях Э.М. Ремарка можно сделать ряд выводов.

1. Цветообозначения художественного текста играют весьма существенную роль в определении понятия «картина мира», отражая концептуальную сферу национальной культуры. При этом становится возможным определить художественный текст как один из элементов художественной картины мира, где цвет является маркером национально-культурной картины мира, отражающей функции цветообозначений в соответствии с арсеналом всех культурно-языковых средств конкретного национального языка.

2. Социокультурный аспект цветообозначений художественного текста призван обеспечить реализацию основной идеи автора произведения, а также ее восприятия читателем художественного произведения. При этом можно утверждать о наличии универсальности в функционировании цветовой палитры, однако цветовая символика различна и обусловлена наличием культурно- и национально-специфических черт различных языков и культур.

3. Произведения Э.М. Ремарка «Черный обелиск» и «Три товарища» являют собой яркий образец творчества одного из всемирно известных писателей, связанного с событиями первой мировой войны и желающим показать весь ужас этой войны и влияние её на целое поколение, которое сам Ремарк назвал «потерянным» и с которым в полной мере отождествлял и себя. Вполне понятен интерес к переводу данных произведений на различные языки; в нашей статье речь идет о переводах на русский язык, что как следствие, и позволяет проанализировать лингвистические средства адекватной передачи всех аспектов художественного немецкого текста на русский язык во взаимосвязи с функциями цветообозначений.

4. В произведениях Э.М. Ремарка представлены различные функции цветообозначений: описательная, экспрессивная, символическая. Для адекватной передачи указанных функций при переводе с немецкого на русский язык были использованы переводческие трансформации, при этом можно отметить как применение односложных трансформаций, например, грамматических (замена синтаксических конструкций, замена числа), так и комплексных переводческих приемов (например, модуляцию в сочетании с приемами описательного перевода, компенсацией). Такое специфическое многообразие применяемых переводческих трансформаций продиктовано, прежде всего, стремлением достичь культурно-прагматической адаптации текстов оригинала и перевода с сохранением национально-маркированной составляющей функции цветообозначений немецкой культуры в переводах на русский язык.

Таким образом, становится возможным рассматривать тексты произведений Э.М. Ремарка в аспекте реализации культурной и художественной картины мира и достичь адекватности в русскоязычных переводах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агеев В.Н. Семиотика. М.: Весь мир, 2002. 256 с.
2. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики межъязыковой и межкультурной коммуникации: учебное пособие. М.: АСТ, 2007. 286 с.

3. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Рус. слов., 1996. 416 с.
4. Берлин Б., Кэй П. Основные цветовые термины: их универсальность и эволюция (Basic Color Terms: Their Universality and Evolution): University of California Press, 1969.
5. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов: монография. М.: ЧеРо, 2003. 347 с.
6. Эко У. Сказать почти то же самое: опыты о переводе с итал. и прочих [и коммент.] Андрея Ковалёва. М.: АСТ, 2015. 574 с.
7. Никитина Т.Г. Передача модальной семантики в переводе художественного произведения с английского языка на русский // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики и оптимизация преподавания иностранных языков : сборник материалов V международной научной заочной конференции, Тольятти, 6–7 октября 2016 года. Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 2016. С. 121–127.
8. Язык и национальное сознание / науч. ред. И. А. Стернин. Воронеж: Истоки, 2002. 318 с.
9. Никитина Т.Г. Концепты «сад» и «пустыня» в романах Фрэнка Герберта серии «Дюна» // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2017. № 3 (41). С. 134–140.
10. Привалова И.В. Интеркультура и вербальный знак (лингвокогнитивные основы межкультурной коммуникации): монография. М.: Гнозис, 2005. 472 с.
11. Ремарк Э.М. Три товарища: роман / пер. с нем. И. Шрайбер. М.: Художественная литература, 1989. 368 с.
12. Ремарк Э.М. Черный обелиск: роман / Э.М. Ремарк, пер. с нем. И. Шрайбер. М.: Кемеровское книжное издательство, 1982. 416 с.
13. Remarque E.M. Der Schwarze Obelisk. KAPO 2005. 480 p.
14. Remarque E.M. Drei Kameraden. Köln: Verlag Kiepenheuer & Witsch, 1991. 592 p.

THE PECULIARITIES OF THE TRANSFERRING THE FUNCTION OF COLOR INDICATION IN REFLECTING THE ARTISTIC PICTURE OF THE WORLD IN TRANSLATIONS OF E.M. REMARQUE'S WORKS FROM GERMAN INTO RUSSIAN

© 2023

K.A. Kasatkina, Candidate of Pedagogics, Associate Professor

St. Alexis Volga Academy of Education and Arts, Togliatti (Russia)

Keywords: color indication; functions of color designations; picture of the world; artistic, cultural picture of the world; adequacy of translation; cultural and pragmatic adaptation; peculiarities of translation transformations.

Abstract. This article discusses the problem of transferring the functions of color indication in translation from German into Russian. The paper analyses the ways of reflecting the artistic picture of the world through the prism of the cultural national picture of the world using the example of E.M. Remarque's works. Along with that, there is a comparison of the techniques of transferring the functions of color indication in German and Russian cultures based on the original and translation of E.M. Remarque's novels "Three Comrades" and "Black Obelisk" in the aspect of achieving adequacy. It is concluded that the variety of functions of color meanings in the analyzed text determines the complex of translation transformations that ensure an adequate translation of the literary work.

СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В РОМАНЕ Д. КИЗА «ЦВЕТЫ ДЛЯ ЭЛДЖЕРНОНА»

© 2023

Е.В. Лосинская, кандидат филологических наук, доцент*Е.А. Григорова*, студент*Поволжский православный институт имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: стилистика; художественный текст; Д. Киз; уровень интеллекта; стилистический прием.

Аннотация. В данной статье представлен анализ романа Д. Киза «Цветы для Элджернона» с точки зрения различных стилистических приемов и выразительных средств, использованных для раскрытия образа главного героя.

Изучением текстов различных функциональных стилей занимается стилистика. Изучению текстов художественной литературы занимается отдельное направление – стилистика художественного текста.

Художественный стиль – функциональный стиль речи, который применяется в художественной литературе. Лингвист Л.Л. Нелюбин дает следующее определение художественному тексту: «Художественный текст – отдельное в высшей степени индивидуальное произведение художественной речи, написанное на данном языке, а также целостная единица в системе подобных текстов» [2, с. 247]. Данный стиль текста является более выразительным и эмоциональным, чем, например, официально-деловой и научный. Эта эмоциональность достигается при помощи выразительных средств, таких как эпитеты, метафоры, градация, фразеологизмы и т.д.

Произведение «Цветы для Элджернона» традиционно называют научно-фантастическим романом, в котором присутствует допущение научного открытия, которого не существует в реальности. В этом контексте жанр определяет объем и сюжет произведения.

Внимания заслуживает жанровая форма романа. Если учитывать специфичность сюжета, а именно развитие личности на определенном жизненном этапе, то можно сказать, что роман не только научно-фантастический, но и биографический. Этот жанр характеризует одна из особенностей произведения, состоящая в технике повествования – серия записей в дневнике главного героя, охватывающая несколько месяцев его жизни. Так, Д. Киз стремится продемонстрировать то, что представляет собой интеллект в структуре личности, способы его развития и то, что может случиться, если вмешаться в природу разума. Из-за такой формы рассказа изменения главного героя происходят прямо на глазах у читателя.

Роман «Цветы для Элджернона» является ярким примером того, насколько сильно состояние психики влияет на речь человека и ее языковое наполнение, поскольку Д. Киз уделяет много внимания психологическому реализму. Автор сумел крайне достоверно нарисовать художественный образ Чарли Гордона и передать динамику в развитии психологического портрета персонажа, которая отображается в его письменной речи.

Главный герой – 32-летний мужчина по имени Чарли

Гордон, умственно отсталый человек. Д. Киз смог передать отсутствие статичности героя с помощью языка, на котором изъясняется Чарли. Читатель наблюдает за изменениями героя на протяжении всего сюжета, которые можно разделить на три этапа: низкий уровень интеллекта до операции; рост уровня интеллекта после операции и пик его развития; интеллектуальный спад и возвращение к прежнему уровню.

Отметим параллель между состоянием Чарли и состоянием природы. Изменения разума происходят с марта по ноябрь, и состояния отражаются в смене сезонов: весна – это начало преобразования, общее положение дел героя улучшается вместе с оживлением природы. Лето – время самой плодотворной умственной деятельности (изучение языков и т.д.). Чарли принимает сложившуюся ситуацию после продолжительной депрессии, связанной с осознанием деградации, теряет свой некогда высокий уровень интеллекта именно осенью. Вся оставшаяся жизнь Чарли в лечебнице будет долгой, как зима. Таким образом, мы видим, что в основу композиции произведения положен смысловой параллелизм, с помощью которого устанавливается сходство развивающихся сюжетных ходов [3].

Лингвистические особенности первого этапа переданы с помощью определенных стилистических приемов. Приемы используют для правдоподобного изображения специфики письменной речи умственно отсталого человека. В самом начале романа речь Чарли скудна, а рассуждения по-детски наивны. В глаза сразу бросаются орфографические и синтаксические ошибки, которые затрудняют чтение текста, но при этом помогают автору увлечь читателя и позволить вникнуть в происходящее.

Стилистическая особенность романа – намеренное нарушение правописания – предстает перед читателем буквально с первых строк, уже в названии первой записи имеются орфографические ошибки: «PROGRIS RIPORT 1 MARTCH 3» [5]. Стоит обратить внимание на принцип орфографии у Чарли. Обратимся к первым строчкам романа: ««Dr Strauss says I shoud rite down what I think and remembir and evrey thing that happins to me from now on. I dont no why but he says its importint so they will see if they can use me» [5]. Можно увидеть, что правильно написаны только простые слова, такие как «they», «will», «see»,

«now», «why» и т.д. По ошибкам в более сложных словах можно сделать вывод, что Чарли пишет слова так, как слышит, используя фонетический принцип орфографии: «shoud» («should»), «rite» («write»), «evrey» («every»).

Д. Киз использует графон – стилистический прием, с помощью которого фиксируется произносительные особенности речи человека посредством намеренного искажения орфографической нормы. Тем самым автор позволяет читателю с самого начала сделать предположение, что ему предстоит познакомиться с человеком, у которого есть определенные проблемы с умственным развитием.

С ростом уровня интеллекта навыки письма и выражение мыслей совершенствуются. Д. Киз все реже использует графоны, а далее и совсем отказывается от них. Улучшается и синтаксис. Чарли по-новому строит предложения, начинает использовать пунктуационные знаки, в его отчетах появляются диалоги с другими персонажами, оформленные в виде прямой речи:

«Charlie», said a woman behind me, «are there any more of those cream-filled eclairs?» [5].

Объем отчетов заметно увеличивается, достигая размера в несколько страниц, словарный запас пополняется новой, более сложной лексикой, в тексте появляются серьезные размышления на философские темы.

Чтобы сделать трансформацию образа заметнее, автор использует средства художественной выразительности, которые все чаще встречаются в отчетах Чарли. Для примера рассмотрим следующий отрывок: «I have often reread my early progress reports and seen the illiteracy, the childish naivete, the mind of low intelligence peering from a dark room, through the keyhole, at the dazzling light outside. [...] Even in my dullness I knew I was inferior. Other people had something I lacked – something denied me» [5]. Здесь наблюдается значительное отличие от предыдущего примера не только в грамматическом аспекте, но и в лексическом. Чарли использует такие приемы, как эпитет («dazzling light»), метафора («the mind of low intelligence peering from a dark room, through the keyhole, at the dazzling light outside»). Использованные приемы придают тексту совершенно новую стилистическую окраску. Это является показателем того, насколько глубокими становятся чувства и эмоции Чарли. И благодаря новой лексике герой может описать абсолютно новые чувства и ощущения, такие как любовь и влечение к Алисе Кинниан – преподавательнице в школе для умственно отсталых.

Но с ростом уровня интеллекта в характере Чарли проявляются и негативные чувства, например, ненависть. Чарли утверждает, что ранее такого не испытывал: «I wanted to hit him. I wanted to go behind the counter and smash his face in. I don't remember ever hating anyone before – but this morning I hated Gimpy with all my heart» [5]. Герой использует синонимы «to hit» и «to smash in», обозначающие рукоприкладство. С помощью них Чарли показывает то, насколько сильно он ощущает агрессию.

Впервые Чарли сталкивается с моральными терзаниями. Текст наполняется размышлениями о мораль-

ных принципах, в которых большую роль играют риторические вопросы: «What has happened to me? Why am I so alone in the world?» [5].

Завершающий, третий этап характеризуется постепенным спадом уровня интеллекта Чарли. В данный период используется большое количество негативно окрашенной лексики, что говорит об эмоциональном упадке персонажа, который доходит до депрессивного состояния: «Thoughts of suicide to stop it all now while I am still in control and aware of the world around me» [5].

К концу произведения мы видим, что автор снова прибегает к использованию графонов, тем самым показывая упадок уровня интеллекта героя. Разум Чарли прошел полную регрессию, мужчина вернулся в исходное состояние, с которого все и началось: «Please tell prof Nemur not to be such a grouch when people laugh at him and he would have more friends» [5]. Чарли снова прибегает к фонетическому письму, совершая орфографические ошибки.

Образ Чарли Гордона колоритен благодаря необычным метаморфозам, происходившим в его интеллекте и сознании. Д. Киз использует графон как основополагающий стилистический прием в тексте. На этом приеме строится все повествование, и именно благодаря этому приему писателю удается убедительно изобразить сначала динамику, а затем резкий регресс развития интеллекта главного героя. При анализе романа удалось выяснить, что с повышением уровня интеллекта Чарли графоны используются меньше, в рассуждениях появляется структурированность и последовательность, исчезают пунктуационные ошибки, синтаксис становится сложным и появляются средства выразительности.

Художественный стиль предполагает предварительный отбор языковых средств; для создания образов используются различные языковые средства. Отличительной особенностью художественного стиля речи можно назвать употребление особых фигур речи, придающих повествованию красочность, силу изображения действительности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Каримова Я.Н. Стилистическое своеобразие романа Д. Киза «Цветы для Элджернона» // Современные проблемы литературоведения, лингвистики и коммуникативистики глазами молодых ученых: традиции и новаторство: Башкирский государственный университет, 2015. С. 117–122.
2. Нелюбин Л.Л. Толковый переводческий словарь. М.: Флинта ; Наука, 2003. 318 с.
3. Титаренко Е.А. Теория литературы // Литература в схемах и таблицах. М.: Эксмо, 2013. 55 с.
4. Томская Н.Н. Стилистический потенциал фонетических и графических языковых средств в драматургическом тексте (на примере пьес театра абсурда) // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2018. № 7(196). С. 48–53.
5. Keyes D. Flowers for Algernon. URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=47980>. (дата обращения: 03.10.2013)

MEANS OF EXPRESSION IN D. KEYES' NOVEL "FLOWERS FOR ALGERNON"

© 2023

E.V. Lozinskaya, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

E.A. Grigorova, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: stylistics; literary text; D. Keyes; level of intelligence; stylistic device.

Abstract. This article deals with analysis of D. Keyes' novel "Flowers for Algernon" from the point of view of various stylistic device and expressive means used to reveal the image of the main character.

ОСОБЕННОСТИ РАЗГОВОРНОГО ЯЗЫКА В ПРОИЗВЕДЕНИИ УИНСТОНА ГРУМА «ФОРРЕСТ ГАМП»

© 2023

Е.В. Лосинская, кандидат филологических наук, доцент*В.В. Подоляко*, студент 4-го курса направления «Зарубежная филология»*Поволжская академия образования и искусств имени святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: разговорная речь; импликация; экспликация; языковая личность; языковые способности; грамматическая транспозиция.

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема передачи особенностей разговорного стиля речи романа Уинстона Грума «Форрест Гамп», что выражается в нарушениях языковых и речевых норм на фонографическом и морфо-синтаксическом уровне текста. В работе применяется уровневый анализ текста, а именно фонетический, графический, морфологический; стилиевой анализ языковых средств; метод сплошной выборки; метод лингвостилистического анализа. В тексте произведения были выявлены примеры ненормативного употребления лексических единиц и грамматических конструкций, характерных для разговорной речи. Для передачи особенностей разговорного стиля речи в тексте широко используются стилистические средства графической выразительности, а также разного рода грамматических транспозиций различных частей речи и грамматических категорий, раскрывающие индивидуальные особенности разговорной речи героя.

Введение

Разговорный английский является основой полноценного общения в повседневных ситуациях, стилистика данного языка может быть разной. Реализация стиля речи проявляется не только в устной и стилизованной разговорной речи письменных художественных текстах, но и в письмах, интернет-блогах и дневниковых записях.

Методы

В работе применяется уровневый анализ текста, а именно фонетический, графический, морфологический; стилиевой анализ языковых средств; метод сплошной выборки; метод лингвостилистического анализа.

Результаты

Авторы научных исследований в сфере изучения разговорной речи, такие как Е.А. Земская, Г.А. Китайгородская, А.Ф. Ширяев, В.Д. Девкин, О.Б. Сироткина, Ю.М. Скребнев, выделяют схожие отличительные характерные признаки и черты разговорной речи. Ученые выделяют ситуативность, устность, неподготовленность, непринужденность, неформальность, диалогичность, стереотипичность, непосредственность разговорной речи. Вышеуказанные характеристики создают экстралингвистические условия существования разговорной речи.

Если рассматривать разговорную речь с фонетической точки зрения, то речь тяготеет к четкому, полному стилю произношения, с некоторыми отклонениями [1, с. 324].

В классификации функциональных стилей речи английского языка обычно выделяют разговорный стиль, в котором принято выделять такие разновидности, как просторечие, фамильярная и разговорно-литературная речь [1, с. 324]. Специфические черты разговорного стиля непосредственно определяются устной формой речи; разговорный стиль характеризуется двумя

противоположными тенденциями, которые наблюдаются в устной речи, а именно склонностью к экономии и избыточности языковых средств [1, с. 352]. Данные тенденции объясняются неподготовленностью и спонтанностью разговорной речи, благодаря чему говорящий использует в своей речи различные сокращения и неполные предложения. В поисках наиболее эффективного способа выражения мысли может применять экспрессивные, плеонастические конструкции, избыточные для передачи субъективно-логической информации. В концепции Ю.М. Скребнева, рассмотренные противоположные тенденции представлены дихотомией импликация – экспликация (implication; explication) [2, с. 198].

Как выделяет А.Д. Швейцер, «в любом естественном языке проявляется противоборство двух тенденций – тенденции к экспликации, т. е. к открытому, явному выражению того или иного смысла, и тенденции к импликации, т.е. к подразумеванию» [3, с. 47].

Проанализировав и рассмотрев вышеперечисленные работы, мы пришли к выводу, что разговорный стиль – это речевой стиль диалогического характера, возникающий в условиях повседневного устного общения с использованием определенных средств вербального общения.

Для нашего исследования был выбран роман Уинстона Грума «Форрест Гамп» (Forrest Gump, 1986 [4]), уникальность которого заключается в том, что в тексте произведения наблюдается большое количество примеров ненормативного употребления лексических единиц и грамматических конструкций, характерных для разговорной речи.

Повествование книги представлено в форме внутреннего монолога, которое осуществляется от имени главного героя, обладающего невысоким уровнем интеллекта, что напрямую сказывается на особенностях его речевого поведения и проявляется в многочислен-

ных ошибках речи и языке. Специфика разговорного речевого стиля персонажа реализуется в тексте произведения с помощью различных выразительно-стилистических языковых средств. Лингвостилистический анализ показал, что нарушения языковых и речевых норм представлены преимущественно на фонографическом и морфо-синтаксическом уровне текста.

Анализируя речь главного героя художественного текста на фонографическом уровне, можно наблюдать языковые примеры, в которых выражены аутентичные особенности его произношения. В свою очередь это обусловлено разговорным стилем речи и языковой спецификой личности персонажа.

В современной науке понятия «языковая личность» и «языковые способности» рассматриваются как взаимосвязанные явления. Данные выводы можно наблюдать в трудах Т.В. Ахутиной, специалиста в области нейропсихологии и психолингвистики, которая изучает развитие языковых способностей как общечеловеческих в контексте их связи с языковыми способностями [5], выработала модели порождения речи [5; 6].

Импликация – стремление к компрессии лингвистических средств. Являясь одной из главных характеристик разговорной речи, импликация выражена в тексте различными видами усеченных форм и фонетической редукции. Рассмотрим случаи афрезы, относящиеся к опущению начальной безударной гласной, которые встречаются при переносе произношения в речи героя различных глаголов: *splainin* (explaining), *sposed* (to be supposed). Пример по тексту: *We all sat down an he begun splainin things an axein me questions, an I just nodded my head, but what they wanted was for me to play football. / Some of the classes was sposed to be easy, such as Physical Education, an they enroll me in that.* Также опущения наблюдаются в предлогах: *cause* (because), *bout* (about); наречий: *sept'n* (except when). Выпадение безударной гласной в середине слова можно увидеть в разговорной форме наречия *proibly* (probably). Графическое усечение в конце слова используется для того, чтобы передать ненормативное произношения дифтонга, редуцирующегося до нейтрального звука: *to put two fellers to chasin* (fellows); *blowed all the winders out* (windows); *the secont story winder* (window).

Быстрый темп и спонтанность разговорной речи, пренебрежительное произношение в неформальных ситуациях могут быть определены многочисленными примерами выпадения или пропуска звука в конце слова. В произведении часто встречаются случаи неполной передачи на письме окончания *-ing*. Например, в конце долгих форм глаголов, некоторых прилагательных, существительных и местоимений: *smoke trailin* (trailing); *I think his feelins* (feelings) *is hurt*; *was some interestin* (interesting); *I almost think time passin* (passing) *backwards*; *Somethin* (something) *else occurred*; *he wonderin* (wondering); *That's disgusting* (disgusting); *workin* (working) *on boats an docks*.

Фонетической редукции подвергается сочетание сонорного звука [n] и звонкого взрывного [d]. Например, в союзе *and*: *an* (and) *I went on*; *an* (and) *done it*; *An* (and) *so I did*. Также это можно наблюдать в некоторых именах существительных, глаголах, наречиях и прилагательных: *Mister Tribble understan* (understand) *completely*; *You always tole* (told) *me*; *a parkin lot behin* (behind) *some cars*; *pit in the groun* (ground); *a ole* (old) *cross-eyed woman*. Фонетико-графические трансфор-

мации выражены в тексте возвратным местоимением 3-го лица единственного числа мужского рода *himself*. Пример по тексту: *He'd got hissef* (himself) *a bunch of shrubs*; *Coach Bryant hissef* (himself) *tell me*.

Тенденция к импликации также наблюдается при оглушения звонкого (смычного взрывного) согласного в конце числительных: *two hundrit* (hundred) *forty pounds*; *run the hundrit* (hundred) *yards*; *a hundrit* (hundred) *hours*. А также глагольных форм прошедшего времени: *Bubba can get kilt* (killed).

Помимо редуцированных форм, в произведении используется способ графической выразительности. Этот способ заключается в том, что нормативное написание различных лексических единиц (таких как существительных, прилагательных, местоимений, наречий, глаголов) подвергается намеренной графической трансформации и заменяется созвучными им (омонимичными или паронимичными) графонами: *do nothin wierd* (weird); *It wadn't all bad tho* (wasn't); *to be like everbody else* (everybody); *of srimp* (shrimp) *to pay off*; *for a wile* (while); *tho* (though); *an polked it thru the winder* (through); *That shore* (sure) *look like*; *it definately* (definitely) *improved*; *in the srimp bidness* (business). В данном тексте есть особые примеры графонов, в которых отражается особенность спонтанной речи, такая как непреднамеренная перестановка звуков в слове. В тексте художественного произведения глагол *ask* приобретает такие формы, как: *begun axeing* (asking) *me questions*; *Doctor Mills axed* (asked); *I axed* (asked) *why again*; *an axe* (ask) *me to come*.

Лингвостилистический анализ морфо-синтаксического уровня текста выявил тенденции к экспликации, т.е. к избыточности языковых средств, которая представлена двойным отрицанием. Данная избыточная конструкция призвана передать читателю эмоциональное состояние персонажа. В конструкциях с двойным отрицанием, отрицательная частица *not* употребляется в сочетании с другими отрицательными элементами, такими как отрицательное наречие *never*, частица *no*, отрицательное местоимение *nothing*.

Пример по тексту: *the phone don't never stop ringin / an not no idiot / She don't say nothing / they couldn't never imagine / I didn't go to no class or nothin*.

Уделяя внимание лексике нельзя недооценивать стилистические возможности единиц других языковых уровней, и в частности грамматики. Именно так считает А. В. Чичерин, «изменение грамматических форм при сохранении лексики и общего содержания текста ведёт к нарушению тонких, иногда еле приметных, но существенных смысловых и стилистических связей» [7, с. 96].

Другим примером избыточности языковых средств (экспликации) являются случаи, в которых личное местоимение 3-го лица множественного числа в объектном падеже *them* (им) не используется в функции объектного падежа, а в результате переход слова из одной части речи в другую, переходит в другой лексико-грамматический разряд, т.е. в другой класс местоимений, в результате этого начинает выполнять функцию указательного местоимения *these* (эти). Пример по тексту: *of one of them Mongolian idiots / a whole bunch of them apes down here / in them ole movies*.

Стоит выделить, что явление грамматической транспозиции является важнейшим экспрессивным средством на морфо-синтаксическом уровне текста.

Грамматическая транспозиция - употребление слов разных частей речи в необычных лексико-грамматических и грамматических значениях с необычной референтной отнесенностью [1, с. 191]. Выделяются различные типы грамматических транспозиций: а) транспозиция в виде перехода слова из одного лексико-грамматического разряда в другой; б) транспозиция в виде перехода слова из одной части речи в другую; в) транспозиция в рамках одной грамматической вариативности использования категориальных форм [2, с. 46].

Местоимение является наиболее ярким и вариативным случаем грамматической транспозиции в анализируемом произведении на уровне морфологии. Переход из разряда в разряд можно наблюдать в употреблении речи главного героя личного местоимения 3-го лица множественного числа *they* (они) вместо грамматически верной формы притяжательного местоимения *their* (их): *they (their) football stuff; with they (their) eyes; noddin they (their) heads; with they (their) fists.*

В анализируемом тексте самые частые случаи грамматической транспозиции наблюдаются в ненормативном употреблении глагольных форм. Среди наиболее типичных выделяемых характеристик разговорного стиля речи в произведении - различные нарушения правил согласования подлежащего и сказуемого в формах настоящего и прошедшего времени. Пример по тексту: *her eyes was (were) beamin; he say (says) to me; they was (were) yellin; they says (say); we is (are) havin a nice time; things is (are) very primitive in the jungle; he reach (reaches) in his pocket, they is (are) glad; they was (were) chasing me; her lips is (are) trembling.*

Особый интерес для исследования представляют ненормативные формы глаголов прошедшего времени, которые актуализируют различные виды грамматических транспозиций в категории времени глагола. Например, вместо нормативно-синтетической формы неправильного глагола в прошедшем времени широко используется аналитическая форма, образованная с помощью окончания *-ed*: *I knowed (I knew).* Функцию передачи значения прошедшего времени может выполнять форма причастия прошедшего времени *Past Participle*: *I begun (I began) to play football; Some pretty unusual things begun (began) to happen; when they seen (saw) him.* *Perfect* в полной или усеченной форме также может использоваться вместо нормативной глагольной формы *Past Simple*: *I been (I was) a idiot; We has got us a plan (we had a plan), I done live (lived) a pretty interestin life; I never known (knew) him; I done bought (bought) a bycicle.*

В процессе декодирования графической выразительности на морфосинтаксическом уровне наблюдаются многокомпонентные грамматические конструкции, такие как перфектные формы инфинитива в сочетании с модальными глаголами. Пример по тексту: *what I shoulda done (should have done); musta been (must have been) fourteen; you coulda done (could have done);*

an they might of been a tear (might have been); I ought to of been ready (ought to have been ready). Данные синтаксические построения в полной мере раскрывают авторский замысел и более глубокое понимание специфики языковой личности героя произведения. По мнению Султановой, графические средства выразительности не только формируют визуальный облик текста, но также служат активизации внимания читателя и повышению значимости каждого предложения, которое имеет воздействие не только на интеллектуальное, но и на эмоциональное восприятие [8, с. 4].

Выводы

В заключении отметим, что в тексте письменного художественного произведения фиксируются специфические черты устной формы речи. Анализ романа Уинстона Грума «Форрест Гамп» показал, что для передачи особенностей разговорного стиля речи в художественном тексте широко используются стилистические средства графической (образной) выразительности, показывающее аутентичное (индивидуальное) произношение путем умышленного искажения нормативного написания лексических единиц, а также разного рода грамматических транспозиций различных частей речи и грамматических категорий, раскрывающих индивидуальные особенности употребления словоформ и синтаксическую структуру высказывания в разговорной речи героя. Также стоит отметить, что отклонения в разговорной речи на письме (в тексте) не просто имитируют разговорный стиль, но также выполняют функцию передачи эмотивного состояния, когнитивного нарушения и раскрытия внутреннего мира героя произведения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. 4-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2002. 384 с.
2. Скребнев Ю.М. Основы стилистики английского языка: учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. 2-е изд., испр. М.: Астрель, 2000. 224 с.
3. Швейцер А.Д. Современная социолингвистика: Теория, проблемы, методы. М., 2012.
4. Groom Winston. Forrest Gump. London: Black Swan, 2005. 239 p.
5. Ахутина Т.В. Нейролингвистический анализ лексики, семантики и прагматики. М.: Языки славянских культур, 2014.
6. Ахутина Т.В. Механизм порождения речи по данным афазиологии // Вопросы психолингвистики. 2011. № 2 (14). С. 194–205.
7. Чичерин А. В. Заметки о стилистической роли грамматических форм // Слово и образ: сб. статей. М.: Просвещение, 1964. С. 93–101.
8. Султанова А.Н. Графические средства в системе стилистических приемов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 5–3. С. 59.

FEATURES OF THE SPOKEN LANGUAGE IN THE NOVEL OF WINSTON GROOM “FORREST GUMP”

© 2023

E.V. Losinskaya, Candidate of Philological Sciences, docent

V.V. Podolyako, 4th year student of the direction “Foreign Philology”

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: colloquial speech; implication; explication; linguistic personality; linguistic abilities; grammatical transposition.

Abstract. This article deals with the problem of transferring the features of the colloquial style of speech in Winston Groom’s novel “Forrest Gump”. This is expressed in violations of language and speech norms at the phonographic and morpho-syntactic level of the text. The research uses a level analysis of the text, namely phonetic, graphic, morphological; stylistic analysis of linguistic means; the method of continuous sampling; the method of linguistic stylistic analysis. There are a lot of examples of non-normative use of lexical units and grammatical constructions characteristic of colloquial speech in the text. Stylistic means of graphic expressiveness, as well as various kinds of grammatical transpositions of various parts of speech and grammatical categories that reveal the individual features of the spoken language of the hero are widely used to convey the features of the spoken style of speech in the text.

ТИПОЛОГИЯ ФИГУР ПОВТОРА В РЕЧАХ ПАТРИАРХА КИРИЛЛА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

© 2023

А.А. Милова, магистрант¹, преподаватель русского языка и литературы²

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского*¹, г. Тольятти (Россия)

*ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж»*², г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: фигура повтора; лексический повтор; пролепсис.

Аннотация. Статья посвящена обзору разновидностей фигуры повтора в речах Патриарха Московского и Всея Руси Кирилла.

Патриарх Московский и Всея Руси Кирилл, на наш взгляд, является одним из выдающихся современных ораторов России. Особое место Патриарха как пастыря, оратора обуславливается выдающимся проповедническим дарованием, его интеллектуальной мощью и высоким нравственным смыслом, который несут его выступления. Риторический талант заключается в умении «изъяснить слушателю мысль во всех ее деталях и сделать это убедительно и красиво», ясно и лаконично [9, с. 93].

Одним из средств, применяемых Патриархом для передачи концепции Русского мира, является совокупность фигур повтора. Устойчивый образ предмета создается в сознании благодаря неоднократному упоминанию о нем. «Надо раз за разом открывать слушателям предмет речи, раз за разом говорить о нем. При этом следует в некоторых случаях скрывать или хотя бы маскировать механику повтора путем акцентуации разных сторон представляемого предмета, т.е. как бы поворачивать предмет разными сторонами, как при его рассматривании» [9, с. 109].

«Повторы традиционно подразделяются на стилистически оправданные и стилистически неоправданные (тавтологические); тавтологический повтор считается речевой ошибкой. Под стилистически оправданным повтором принято понимать прием, состоящий в повторении одной и той же единицы (звука, морфемы, слова и т.д.) либо в использовании сходных единиц (например, похожих звуков, созвучных слов) в непосредственной близости друг от друга» [6].

В «Теоретических основах стилистики» В.П. Москвин представляет «фигуры нарочито однообразной речи» двумя классификациями.

Повторы различных уровневых типов: повторяющаяся единица может принадлежать любому уровню языка – фонетическому, морфемному, лексическому, синтаксическому. Рассмотрим их подробнее:

а) повторы фонетического уровня именуются звуковыми. К ним относятся:

1) аллитерация – «один из видов звукописи, заключающийся в симметричном повторении одинаковых или однородных согласных звуков или звуко сочетаний для придания тексту особой выразительности – звуковой и интонационной» (10, с. 19): *Ах, эти эфирные эльфы, эфемерные сильфиды [ф]сех эпох!* (А. Вознесенский) [6];

2) ассонанс – «один из видов звукописи, заключающийся в симметричном повторении одинаковых или однородных гласных звуков для придания тексту осо-

бой выразительности – звуковой и интонационной» (10, с. 72): *Брожу ли я вдоль улиц шумных, / Вхожу ль во многолюдный храм, / Сижу ль меж юношей безумных, / Я предаюсь моим мечтам* (А.С. Пушкин) [6];

3) повтор звуко сочетаний: *С трех березок рясую росы / На лицо мое отряси* (О. Фокина). Здесь В.П. Москвин выделяет слоговой повтор: *Коло, коло, колокольчик, / Колокольчик голубой!* (В. Боков). «Повтор звуко сочетаний именуется полифоническим. Разновидностью полифонического повтора является звуковой параллелизм, состоящий в симметричном расположении близкого звучных элементов при построении фраз, словосочетаний, стихотворных строк: *Забором крался конокрад, Загаром крылся виноград* (Б. Пастернак)» [6];

б) морфемные повторы, например, суффиксальные: *Хирург, юрист, физиолог, Идеолог и филолог* (А.С. Пушкин);

в) лексические, в частности полисиндетон – повтор союза: *И сказал Бог: да будет свет. И стал свет. И увидел Бог свет, что он хорош, и отделил свет от тьмы. И Назвал Бог свет днем, а тьму ночью. И был вечер, и было утро: день один.* (Библия); полиптот – повтор слова с изменением падежа, числа или рода: *Дорогой и дорогая, Дорогие оба. Дорогого дорогая Довела до гроба* (Частушка); антанаклаза – повтор слова в разных значениях: *Везет тем, кто везет;*

г) синтаксические, в частности: синтаксический параллелизм – повтор синтаксической конструкции: *Все прошел я. Трудные дороги, Злой навет и горькую беду* (А. Жигулин); гипозевкис – лексико-синтаксический параллелизм: *Но помнит мир спасенный, Мир вечный, мир живой Сережку Малой Бронной И Витьку с Моховой!* (Е. Винокуров. Москвичи); эпимона – повтор синтаксической единицы с вариациями: *Приемы эти схватить не трудно; приемы-то эти вовсе не трудно схватить; оно вовсе не трудно и не затруднительно схватить приемы-то эти...* (пародия К.С. Аксакова на стиль повести Ф.М. Достоевского «Двойник») [8, с. 60]; пролепсис – передача мысли сначала обобщенно, затем ее повтор в деталях: *«Есть другая тема, которая тоже разделяет наш народ. // Это социальное неравенство, разное имущественное положение»* [8, с. 118] и др.

Повторы различных позиционных типов:

а) анафора – «повтор начальной части речевой единицы, например звука: *Четыре черненьких чумазеньких чертенка чертили черными чернилами чертеж*»;

б) эпифора – «повтор концовки речевой еди-

ницы, например, слова: И этот сон уводит в бесконечность, Которая уходит в бесконечность (Г. Сапгир)»;

в) симплока (или мезодиплосис) – срединный повтор: Строем клянусь и полком! Боем клянусь и штыком! (Ел. Благинина);

г) подхват – повтор, связывающий концовку одной речевой единицы с начальной частью следующей: Так и вышло – запнулся и завяз; завяз и покраснел; покраснел и потерялся... (Ф.М. Достоевский);

д) хиазм – повтор двух компонентов с инверсией: Стихи отводят от портрета, Портрет отводит от стихов (А.С. Пушкин);

е) кольцо – повтор компонента в начале и в конце речевой единицы: 95 процентов граждан считают, что Россия должна защищать интересы русских и представителей других национальностей, проживающих в Крыму. 95 процентов (Речь В.В. Путина) [8, с. 61–62].

Однако следует упомянуть о более широкой категории, в отличие от повтора, – амплификации, которая представляет собой фигуру пространной речи, состоящую в повторе одной и той же единицы либо в нагнетании сходных по содержанию или форме единиц: однородных членов предложения, сравнений, эпитетов, перифраз, синонимов и т.д.: Писали о ней французы, немцы, негры, англичане, готтентоты, греки, патагонцы, индийцы (А.П. Чехов об актрисе Саре Бернар);

На сотни верст, на сотни миль, / На сотни километров / Лежала соль, шумел ковыль, / Чернела роща кедров (А. Ахматова) [8, с. 58–59].

Тот или иной вид нарочитого повтора, как отмечал Ф. Миклошич, «облегчает слушателю запоминание и усиливает впечатление» [5].

Мы, вслед за авторским коллективом «Риторика Патриарха», «полагаем, что фигуры повтора, представленные в речах Патриарха, представляют собой не хаотическое нагромождение в чем-то сходных речевых форм, а довольно жесткую и стройную систему» [9, с. 104].

Представим некоторые виды повтора, используемые Патриархом в докладах на Международных Рождественских образовательных чтениях 2018 и 2020 гг.

Так, в докладе на открытии XXVI Международных Рождественских образовательных чтений «Нравственные ценности и будущее человечества» (2018 г.), размышляя о разности культур, Патриарх Кирилл использует лексический повтор: «При всей разности культур и традиций мы все имеем общее нравственное чувство, заложенное в нас Богом, у каждого из нас есть голос совести, который мы, христиане, называем голосом Божиим. Верования различных религий могут заметно отличаться, но как только мы переходим на уровень аксиоматики, на уровень нравственных ценностей, большинство религиозных традиций демонстрирует совпадение взглядов» [2]. Повторяющееся в разных формах местоимение «мы», на наш взгляд, обуславливается целью направить мысли адресатов на возможность единения представителей разных культур, а значит учиться проявлять толерантность по отношению к другим народам, нациям, стремиться быть человеколюбцем вслед за Богом.

Следующий фрагмент из речи Патриарха – рассуждение о красоте внешней, искусственной и внутренней, «подлинной»: «Современные молодые люди часто мечтают о красивой и счастливой жизни. Эта жизнь смотрит на них с обложек журналов, с экранов телевизоров, с

рекламных проспектов. В них главными ценностями объявляются успешность, материальное благополучие, здоровье и красота. Люди мечтают о жизни красивой и нередко забывают о том, что настоящая красота – подчеркиваю, не внешний лоск и глянец, а настоящая красота – это внутреннее состояние человека. Подлинная красота – это в первую очередь красота души. Красота, которая в полноте раскрывается, если человек живет по совести, следуя вечному нравственному закону, заложенному в нас Богом. Потому что, следуя Божественным заповедям, человек приближается к идеальному совершенству, реализует свое истинное богоподобие, как писал о том выдающийся наш мыслитель Владимир Соловьев. Такая красота никогда не стареет, но вместе с душой перейдет в вечность» [2].

На наш взгляд, повтор лексической единицы «красота» и однокоренного слова «красивой» (жизни) в представленном периоде, во-первых, несут особую смысловую нагрузку, а во-вторых (возможно, исходя из предыдущего положения), не нуждаются в замене синонимичными понятиями или местоимениями. Причем следует заметить, что в зависимости от контекста «красота» приобретает отрицательную или положительную оценку (ср. «внешний лоск» – «внутреннее состояние человека»). Тем самым повторяющееся слово в контексте речи приобретает антонимические оценочные смыслы (внутрисловную антонимию), что увеличивает семантический объем слова и усиливает его суггестивный (воздействующий) потенциал. В науке данное явление характеризуется как энантиосемия (внутрисловная антонимия).

Кроме повтора слова в речах Патриарха на лексическом уровне можем заметить полисиндетон: «Сегодня для сохранения и утверждения неизменных духовно-нравственных ориентиров в жизни людей нужны солидарные усилия и государства, и представителей религиозных традиций, и общественных организаций» [2]. Предполагаем важную роль повторяющихся союзов наряду с интонацией перечисления: показать, что каждый из институтов общества – «государство», «представители религиозных традиций», «общественные организации» – ответственен за духовно-нравственный путь общества, целого государства, его граждан.

На синтаксическом уровне в качестве основной фигуры повтора зачастую выступает пролепсис. Суть пролепсиса заключается «в том, что в микротексте некая мысль сначала передается абстрактно и обобщенно, затем она же повторяется с большей степенью конкретности, в деталях» [9, с. 104].

На открытии XXVIII Международных Рождественских образовательных чтений «Великая Победа: наследие и наследники» (2020 г.) Патриарх Кирилл рассуждал о культурном, духовном запустении страны в довоенный период: «Но все эти внешние разрушения и святотатства были бы невозможны без огромного внутреннего слома, который произошел в народной жизни. Новые власти объявили войну религии и в первую очередь православной вере – всему тому, что на протяжении веков формировало и создало русскую культуру. Вместо этого стала насаждаться новая «религия» со своими кумирами, со своими святынями и святыми, с мучениками, со своей эсхатологией в виде наступления эпохи всеобщего равенства, благополучия и справедливости. Эта языческая по своей сути вера пленила значительную часть народа, буквально поработила народное сознание <...> Людей заставляли забыть об их корнях: духов-

ных, национальных, культурных, – а те, кто был с этим не согласен, должны были или хранить молчание, или отправляться в лагеря и ссылки» [3].

Представленный отрывок является вариантом пролепсиса, когда в первой части представлен конкретизированный предвосхищающий элемент – абстрактное наименование – «внутренний слом», а во второй – раскрытие указанного раннее понятия посредством конкретизирующих лексических единиц.

Аналогичный прием был употреблен в следующем отрывке: «Великая Отечественная война стала неким рубежом в истории Русской Православной Церкви. Нестановитно в годы войны началось возрождение церковной жизни. Послереволюционные гонения на Церковь в 1940-е годы были ослаблены благодаря патриотической позиции, которую она заняла в самые первые дни войны. Перелом в Великой Отечественной войне совпал с открытием храмов по всей стране после исторической встречи Сталина с тремя митрополитами: Сергием (Страгородским), Алексием (Симанским) и Николаем (Ярушевичем). Война пробудила в народе религиозные чувства. Есть такая поговорка: «На войне атеистов не бывает». Существует множество воспоминаний фронтовиков, которые свидетельствуют о том, что перед боем молились даже вчерашние богоборцы. После войны многие из оставшихся в живых крестились, а бывало, постригались в монашество» [3].

Отмечаем, что функция пролепсиса заключается в создании интриги, в активизации внимания аудитории. Мысль развивается в разворачивании доказательств.

Итак, фигуры повтора, используемые Патриархом Кириллом в речах, отличаются разнообразием. Нами были рассмотрены лишь некоторые разновидности. Однако это исследование позволило сделать вывод о том, что фигуры повтора служат повышению «экспрессивности речи» [9, с. 55], свидетельствуют о высоком уровне владения литературным языком, позволяют усилить воздействие проповеди, делают речь запоминающейся, способствуют прояснению смысла высказывания, поддержанию внимания адресата.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выступление Святейшего Патриарха Кирилла на открытии XXV Международных Рождественских образовательных чтений «1917–2017: уроки столетия». URL: <https://orthodox-newspaper.ru/numbers/at56690>
2. Выступление Святейшего Патриарха Кирилла на открытии XXVI Международных Рождественских образовательных чтений «Нравственные ценности и будущее человечества». URL: <http://moseparh.ru/doklad-svyatejshego-patriarxa-kirilla-na-otkrytii-xxvi-mezhdunarodnyx-rozhdestvenskix-chtenij.html>
3. Выступление Святейшего Патриарха Кирилла на открытии XXVIII Международных Рождественских образовательных чтений «Великая Победа: наследие и наследники». URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/5582481.html>
4. Кирилл, Патриарх Московский и всея Руси. Диалог с историей / послесл. А.В. Щипкова. М.: Изд-во Московской Патриархии Русской Православной Церкви, 2020. 224 с.
5. Миклошич Ф. Изобразительные средства славянского эпоса // Труды славянской комиссии Московского археологического общества. Т. 1. М., 1895. 207 с.
6. Москвин В.П. О типах и функциях звуковых повторов. URL: <https://studylib.ru/doc/3721009/o-tipah-i-funkciyah-zvukovyh-povtorov-v-p.-moskvin>
7. Москвин В.П. Стилистика русского языка : Приемы и средства выразительной и образной речи (общая классификация): пособие для студентов. Волгоград: Учитель, 2000. 198 с.
8. Москвин В.П. Теоретические основы стилистики : монография. М.: ФЛИНТА ; Наука, 2016. 280 с.
9. Риторика Патриарха. К 70-летию Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла / сост. А.В. Щипков. М.: Русистика, 2016. 256 с.
10. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / под ред. А.П. Сковородникова. 3-е изд., стереотип. М. : ФЛИНТА, 2011. 480 с.

TYPOLGY OF REPETITION FIGURES IN THE SPEECHES OF PATRIARCH KIRILL: METHODOLOGICAL ASPECT

© 2023

A.A. Milova, graduate student¹, teacher of Russian language and literature²

St. Alexis academy of education and arts of Volga region¹, Togliatti (Russia)

Humanitarian College², Togliatti (Russia)

Keywords: repetition figure; lexical repetition; prolepsis.

Abstract. The article is devoted to the review of the varieties of the figure of repetition in the speeches of Patriarch Kirill of Moscow and All Russia.

ОСОБЕННОСТИ НАУЧНОГО СТИЛЯ В ПРОИЗВЕДЕНИИ ГОВАРДА ЛАВКРАФТА

© 2023

Т.Г. Никитина, кандидат филологических наук, доцент*А.Э. Комбарова*, студент*Поволжская академия образования и искусств имени святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: научный стиль; жанр научной фантастики; прецизионная лексика; научная терминология; транспозиция.

Аннотация. В данной статье рассматривается понятие научного стиля в применении к жанру научной литературы в целом. Делается вывод о связи научной фантастики и научного стиля. Анализ произведения Г.Ф. Лавкрафта «Хребты безумия» показывает разнообразные стилистические средства, характерные для научного стиля, инкорпорированные в текст художественного произведения: научную лексику, профессионализмы, прецизионную лексику, научный синтаксис, который представлен сложными предложениями со средствами логической связи и вводными словами и конструкциями. Делается вывод о транспозиции черт научного стиля в текст художественного произведения.

Произведения, созданные в стиле научной литературы, пользуются большой популярностью в 21 веке. Изучению особенностей научной речи как отражения научного стиля, посвятили свое внимание многие ученые. Например, Гальперин И.Р. указывал, что язык научной работы напрямую связан с его основной функцией передачи информации в наиболее понятной и логично изложенной форме [1, с. 283]. Н.М. Разинкина отмечает, что научная проза – это такая форма речи, которая постоянно отражает рассудочную деятельность человека, и язык науки имеет те же свойства, что и само научное исследование: логичность, доказательность, рассудочность [2, с. 11].

Особое место в ряду текстов, написанных по требованиям научной речи, занимает научная фантастика. Востребованность научной фантастики как в сфере создания, так и в сфере перевода, явилось причиной активного научного интереса лингвистов и филологов к этому жанру. Тем не менее, вопрос полного и системного описания научной фантастики остается открытым. Целью данного исследования является соотнесение литературного жанра научной фантастики и научного стиля на материале текстов Г.Ф. Лавкрафта.

Рассмотрим более детально понятия «научный стиль» и жанр научной фантастики для более глубокого понимания рассматриваемой темы. Научная речь как функциональный стиль – явление сравнительно недавнего времени. Развитие научной речи как функционального стиля связано, с одной стороны, с определенным уровнем развития и накопления знания в обществе, с другой – с уровнем развития национального языка [3, с. 108]. Научный стиль языка функционирует в сфере науки, техники и производства.

Языковыми особенностями научного стиля являются: предварительное обдумывание высказывания, нормированность и монологический характер речи, строгий отбор языковых средств [4, с. 160]. Тексты научного стиля отражают этапы научной мыслительной деятельности автора, который, опираясь на факты, выдвигает гипотезу, объясняющую какое-либо явление, находит

способы ее проверки, доказательства, осмысливает общую систему научных знаний.

Говоря о жанре научной фантастики, мы понимаем данный тезис как то, что касается непосредственно научной фантастики, основывающегося на открытии новых законов природы, неожиданных изобретениях, появлении новых типов общественного устройства [5, с. 157]. Произведения фантастики удобно исследовать исходя из развиваемого нами подхода о взаимосвязанных образе (образах), архитектонике, стиле, ориентированных на пределы идентификации, коммуникации и ритмов мировой гармонии. Эти пределы связаны с системой координат мира на основе предельных динамических равновесий детерминистического хаоса.

Важно отметить роль по созданию произведений в жанре научной фантастики такого великого писателя как Говард Филипс Лавкрафт. Г.Ф. Лавкрафт является одним из продолжателей литературной традиции, заложенной Эдгаром Аланом По, и, по сути, сформировался как писатель под влиянием его творчества [6, с. 177–179]. В Эдгаре По Лавкрафт увидел «родственную душу и «избранника», который с помощью своих гротесков открыл истину» [6, с. 180]. Унаследовав у своего выдающегося предшественника мистико-психологический подход к сюжетно-композиционной организации художественного текста, Г.Ф. Лавкрафт дополняет его новыми жанровыми элементами, вырабатывая собственный стиль, впоследствии принеший ему известность и до сих пор остающийся актуальным для разных поколений современных читателей [7, с. 42]. Повесть «Хребты безумия» по праву считается одной из вершин творчества Г.Ф. Лавкрафта, сочетая в себе такие жанры, как «horror», мистика и научная фантастика. Следует отметить, что такое смешение жанров не носит хаотичного или ситуативного характера, а знаменует «высший, завершающий уровень художественной формы» [8].

В «Хребтах безумия» автор наиболее наглядно развивает свою космогоническую мифологию, расширяя рамки научно-фантастического жанра [9]. Повесть

отличается филигранной работой автора над лексико-грамматической и сюжетно-композиционной организацией текста, что в целом является отличительной чертой его текстов и отмечается многими исследователями [10–13]. Прежде всего необходимо отметить широкий стилистический диапазон языковых средств, благодаря которому достигается эффект реалистичности описываемых в повести событий. Описание научной экспедиции, отправившейся в Антарктику с целью отбора и исследования геологических проб, требует от автора должного уровня компетентности в данном вопросе и применения соответствующих лексических единиц.

Г.Ф. Лавкрафт насыщает свое произведение обилием терминов, применяемых в научной среде, в сфере географии: «stratified» (расслоенный), «weathering» (выветривание), «sandstone» (песчаник), «limestone» (известняк), «slate» (сланец), «fossiliferous» (содержащий ископаемые организмы), «stalactite» (сталактит), «outcropping» (обнажение пород), относящихся к геологии; «theodolite» (теодолит), «altitude» (высота над уровнем моря), «latitude» (широта), «sextant» (секстант), «plateau» (плато), «cape» (мыс) [14]. Все эти термины, наряду со многими другими, имеющимися в произведении, призваны решать конкретные задачи, стоящие перед писателем: описание достоверного отчета о научной экспедиции.

Грамотное размещение терминологической лексики в структуре текста не перегружает читателя, а, наоборот, позволяет преподнести писательский вымысел в виде документальных данных, не подлежащих сомнению. Представляется вероятным, что автор вводит в текст такое разнообразие терминов для того, чтобы создать нарочито научный подход к описанию событий, заведомо не поддающихся научной оценке. Более того, повествование ведется постфактум, от лица ученого.

Стоит также обратить внимание на использование в тексте прецизионной лексики, например, на имена собственные, географические измерения, а также даты:

«Plateau south of Ross Sea» [14];

«Shackleton, Amundsen, Scott, and Byrd. Panama Canal, at Samoa and Hobart Tasmania» [14];

«At about 62° South Latitude, East Longitude 175» [14];

«On January 6th, 1931, Lake, Pabodie, Danforth» [14].

Писатель воспроизводит научный синтаксис. Произведение в целом изобилует сложными предложениями, которые, в свою очередь, дополнены вводными конструкциями и развернутыми обстоятельствами, однородными членами и определениями:

1) «For the most part, the thermometer varied between zero and 20° or 25° above, and our experience with New England winters had accustomed us to rigors of this sort» [14];

2) «Wireless reports have spoken of the breathtaking, four-hour, nonstop flight of our squadron on November 21st over the lofty shelf ice, with vast peaks rising on the west, and the unfathomed silences echoing to the sound of our engines» [14];

3) «Since slate is no more than a metamorphic formation into which a sedimentary stratum is pressed, and since the pressure itself produces odd distorting effects on any markings which may exist, I saw no reason for extreme wonder over the striated depression» [14].

Многообразие синтаксических связей и богатство лексико-грамматического инструментария, характеризующих текст Г.Ф. Лавкрафта, передают читателю ту ин-

формацию, которая в них заложена, позволяя проследить авторскую мысль от начала до конца.

Автор имитирует научный стиль, воспроизводя структурно-композиционные и лингвостилистические характеристики жанров научной речи. Так, текст произведения представляет собой дословную запись радиосообщения одного из участников экспедиции и, как следствие, вынуждает читателя самостоятельно достраивать причинно-следственные связи и делать собственные выводы. Выбранное автором художественное решение продиктовано расширением жанровых границ повествования и, в свою очередь, наглядно демонстрирует стремление автора создать убедительную картину профессиональной научной речи.

Таким образом, на примере проанализированного произведения можно сделать вывод о том, что в произведениях Г. Лавкрафта, написанных в жанре научной фантастики, черты научной речи проявляются в разнообразных лингвостилистических средствах: использовании научных терминов, использовании прецизионной лексики, предпочтении осложненного синтаксиса, вводных конструкций, однородных членов, развернутых обстоятельствах и определений. Кроме того, научная речь проявляется и на уровне структурной организации текста, позволяя Г.Ф. Лавкрафту воспроизводить научные жанры и описывать этапы научного исследования (в частности, от научного наблюдения, описания, к отчету). Данные средства, характерные для научной речи, транспонируются в текст художественного произведения, выполняя особые художественные задачи создания убедительного и объективного повествования о фантастических событиях, что позволяет автору усилить эффект реалистичности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. М.: Высшая школа, 1981. 294 с.
2. Разинкина Н.М. Функциональная стилистика английского языка. М., 1989. 164 с.
3. Кожевников Н.Н., Данилова В.С. Феномены и горизонты в литературных произведениях // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. 2017. № 2 (58). С. 101–108.
4. Пискорская С.Ю. Стиль научного мышления и стиль научного познания // Сибирский аэрокосмический журнал. 2007. № 2. С. 160–163.
5. Научная фантастика и жизнь // Вестник культурологии. 2006. № 2. С. 156–158.
6. Харман Г. Ужас феноменологии: Лавкрафт и Гуссерль // Философско-литературный журнал «Логос». 2019. № 5 (132). С. 177–198.
7. Данилов Д.Д. Особенности жанра научной фантастики в творчестве Говарда Лавкрафта // Вестник ЧелГУ. 2011. № 3. С. 42–48.
8. Данилов Д.Д. Истоки литературной мифологии Говарда Филлипса Лавкрафта // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 3.
9. Дронова Т.И. Категории жанра в современном литературоведении (к проблеме идентификации исторического романа) // Известия Саратовского университета. Серия: Филология. Журналистика. 2012. № 2 (12). С. 49–57.
10. Разумов И.А. Преступник и «природное зло» в рассказах Г.Ф. Лавкрафта // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. № 3. С. 712–717.

11. Paura R., Colacel O. Reading reality through science fiction // Messages, Sages and Ages. 2019. No. 6. P. 7–11.
12. Tatarincev N. Types and Functions of Repetition in the Works of Howard Phillips Lovecraft // Discourse. 2021. No. 7. P. 162–173.
13. Ахмедова У.С. Мифология ужаса Г.Ф. Лавкрафта и традиции американского романтизма // Культурная жизнь Юга России. 2011. № 5 (43). 2011. С. 54–58.
14. Lovecraft H.P. At the Mountains of Madness. URL: <https://linguabooster.com/ru/en/book/at-mountains-of-madness> (дата обращения: 10.12.2022).

FEATURES OF SCIENTIFIC STYLE IN THE WORK OF HOWARD LOVECRAFT

© 2023

T.G. Nikitina, Associate Professor, Candidate of Philological Sciences

A.E. Kombarova, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: scientific style; genre of science fiction; precision vocabulary; scientific terminology; transposition.

Abstract. The article discusses the concept of scientific style in application to the genre of scientific literature as a whole. The conclusion is made about the connection of science fiction and scientific style. Analysis of the work of H.F. Lovecraft “The Ridges of Madness” shows a variety of stylistic means characteristic for scientific style, which are incorporated into the text of a literary work: scientific vocabulary, professionalism, precision vocabulary, scientific syntax represented by complex sentences with logical connections, introductory words and constructions. The conclusion is made about the transposition of the features of scientific style into the text of a literary work.

УДК 81'42

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ СТАТУС КАТЕГОРИИ КОМИЧЕСКОГО

© 2023

Т.Г. Никитина, кандидат филологических наук, доцент*Е.А. Максимова*, студент*Поволжская академия образования и искусств имени святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: категория комического; юмор; диалогизм; лингвистический подход; лингвостилистические средства комического.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема исследования категории комического в различных дисциплинах, особое внимание уделяется комическому с точки зрения литературоведения и лингвистики. Опираясь на мультипликационный фильм «В поисках Дори», удастся выявить стилистические и языковые средства, которые используются в данном мультфильме для создания комичности. Делается вывод, что категория комического является неотъемлемой частью культуры, так как рассматривается множеством дисциплин, а междисциплинарный подход позволяет описать полную картину комического в мультипликационном фильме.

Комическое является одним из трудных для изучения и комплексных терминов, которые рассматриваются в опоре на методы различных дисциплин и в рамках различных подходов. Как известно, категория комического рассматривалась, и до сих пор рассматривается многими лингвистическими науками, связанными с лингвистикой. В данной статье мы уделим особое внимание комическому с точки зрения эстетики, литературоведения и лингвистики. Целью данного исследования является систематизация различных подходов к категории комического, определение границ данного понятия в теории и в прикладном аспекте.

Данный термин привлекал особенное внимание исследователей и мыслителей из совершенно разных сфер деятельности начиная с античных времен. Тогда комическое рассматривалось с точки зрения эстетики. Так, Аристотель, который является основоположником знания о комическом, дал следующее определение термина: «Смешное – это какая-нибудь ошибка или уродство, не причиняющее страданий и вреда, как, например, комическая маска. Это нечто безобразное и уродливое, но без страдания» [1, с. 328].

Пропп В.Я. пишет в своей книге «Проблемы комизма и смеха», что определение Аристотеля, безусловно, несет в себе элемент трагического. Для Аристотеля естественно брать за основу трагедию как противоположность комическому. Пропп В.Я. объясняет это тем важным значением, которое приобретала трагедия в практике античных времен [2, с. 7].

Данное смешение позитивного и негативного в понимании комического можно проиллюстрировать на основе юмористического мультипликационного фильма «В поисках Дори». Этот веселый мультфильм представляет опыт взросления ребенка с особенностями (Дори страдает от недостатка краткосрочной памяти) и то, как такой ребенок справляется с трудностями жизни. В начальном эпизоде фильма рыбка Дори учит песенку, в которой родители пытаются предостеречь ее от опасностей моря, но рыбка не может вспомнить правильные слова и радуется тому, что может просто продолжить песенку.

«– We see the undertow and we say.

– Let's go.

– No. No. It's, "Heck no!" Okay? Let's try it again. We see the undertow and we say.

– There's the undertow» [3, p. 3].

Юмор здесь построен на повторении параллельных конструкций, перечислении, на рифме, а также на комичной ситуации. Очевидно, что комическое в данном эпизоде граничит с трагическим, мы видим страх и беспокойство родителей Дори, начинаем бояться за маленькую героиню.

В литературоведении взгляд на категорию комического иной: эстетический аспект переосмысливается и начинает играть важную роль в литературном произведении. С. Ю. Антюхова пишет, что большинство литературоведов, которые исследуют категорию комического, признают его механизмом создания несоответствия, противоречия, из-за которого возникает некая конфликтная ситуация; решение такой противоречивой ситуации может быть осуществлено посредством человеческой реакции – смеха [4, с. 2].

В мультипликационном фильме противоречивая комическая ситуация, где Дори отправляется с мистером Скотом и школьным классом посмотреть на миграцию пятнистых скотов и, в результате, вспоминает, как она потерялась (ее засосало в трубу), является завязкой. Этот эпизод приводит к развитию действия и всем последующим событиям, полным подобных противоречивых ситуаций: путь Дори, Марлина и Немо через калифорнийское течение, их погоня от гигантского кальмара, ссора с Марлином и Немо, попадание Дори в Институт Морской Жизни, знакомство с осьминогом Хэнком, встреча с китовой акулой Судьба и белухой Бэйли, возвращение Дори домой и долгожданная встреча с родителями, спасение рыб, Марлина и Немо из фургона.

Зритель постоянно видит несоответствие между ограниченностью Дори и ее желанием общаться и исследовать окружающий мир:

«– Hello?

– Hello?

– Did you hear that?

– What's that? Hear what?
 – Stan, I just... I heard someone say hello.
 – Who? I didn't hear anybody said hello.
 – I don't know, Stan. I just heard someone say hello.
 – Yeah, there's a lot of fish here. Anybody, literally anybody could have just said hello» [3, p. 3].

Юмор здесь основан на синтаксическом параллелизме, на вопросно-ответных структурах и на повторе слова «hello». Противоречие разрешается благодаря жизнерадостности, легкомысленности и общительности Дори, которые вызывают смех у зрителя.

Важный вклад в понимание категории комического в литературоведении внес М.М. Бахтин. В своей работе «Творчество Франца Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса» ученый, как отмечает Н.С. Бандурина, заново открыл глубинный карнавал-смеховой пласт Средневековья, особое внимание уделив грубой комике, являющейся отдельной областью смешного [5, с. 4]. Под этой областью подразумевается сфера, которую М.М. Бахтин называет «телесный низ» [6, с. 35]. В этой сфере затрагивается тема физиологического, бытового комизма. Как писал М.М. Бахтин, «снижение роет телесную могилу для нового рождения. Поэтому оно имеет не только уничтожающее, отрицающее значение, но и положительное, возрождающее» [6, с. 28].

По мнению М.М. Бахтина, «вверх» и «низ» взаимосвязаны с помощью смеха, смехового отношения к миру. Он разграничивает смеховое и серьезное отношение к миру по разным направлениям. Смеховое – к неофициальной идеологии, а серьезное – к официальной. А неофициальное в действительности – это всегда что-то демократическое, народное. Бахтин считал, что карнавал как повод для комического, отклонял запреты и ограничения, которые были предписаны для человека «иерархическим строем» обыденной жизни, смешивал высокое и низкое в формате шутовства и игры [5, с. 4].

Подход М.М. Бахтина можно рассмотреть на примере сниженных ситуаций, которые в мультипликационном фильме «В Поисках Дори» связаны с высокими темами: преодоления себя, дружбы, уважения к личности. Рассмотрим ситуацию, где рыбки Хэнк и Дори попадают в детскую зону аквариума, где дети могут схватить их. Испуганный Хэнк прячется под кораллом, но Дори помогает Хэнку преодолеть его страх, вспоминая песенку из детства – в любой ситуации нужно просто продолжать плыть:

«– We're gonna sing a song about it. Just keep swimming.
 – Just keep swimming. Swimming.
 – Swimming.
 – What do we do? We swim.
 – What do we do? We swim. Swim.
 – Swim» [3, p. 42].

В данном случае юмор создан с помощью повторов, параллельных конструкций и аллитерации звуков [sw]. Хэнк выпускает чернила от страха, и дети уходят. В этом эпизоде затрагиваются важные темы дружеской поддержки, преодоления страха:

«– Wow. You got us out of there.
 – Huh. I did. I got us out of there.
 – I mean technically, you also got us in there. But, if you hadn't, I'm not sure we would have gotten... here» [3, p. 43].

Данный пример может служить иллюстрацией мысли М.М. Бахтина о том, что любое явление, которое несет за собой заведомо великое, не может быть односторонне серьезным и всегда содержит в себе часть из сферы

комического. Н.С. Бандурина отмечает, что «история комического – это, в первую очередь, история борьбы с односторонней серьезностью, которую М.М. Бахтин считает антитезой комического» [5, с. 4]. Серьезность однообразна и нудна, она обозначает собой невозможность развития, застой; смех же диалогичен, поэтому он всегда находится под влиянием изменений и развития.

В понимании природы комического М.М. Бахтин привлекает понятие диалогизма, что проявляется и в мультипликационном фильме – приглашение зрителя стать участниками диалогов, в которых возникают смешные ситуации. Например, разговоры с морскими обитателями потерявшей Дори, комичным выглядят клише вежливости, которые помогают ей притворяться спокойной путешественницей и скрывать свой страх:

1) «– Hi, I'm Dory. Can you please help me? Huh?...
 – I'm sorry. I suffer from short-term memory loss» [3, p. 4].
 2) «– Hi. I lost my family. Can you help me?
 – Where did you see them last?
 – Well, uh... Funny story. But... I forgot» [3, p. 5].
 3) «Was it something I said? Kidding. Okay, okay. You're not coming back. I was looking for something and I... Okay, totally get it. Date night. Have fun» [3, p. 5–6].

Лингвистический подход к изучению комического описывал данную категорию в рамках междисциплинарного подхода к изучению языковых и речевых явлений в начале XX века. Как указывает Н.В. Ширяева, категорию комического изучали лингвистика, когнитивная лингвистика, психолингвистика, лингвокультурология [7, с. 3]. Лингвистика рассматривала язык как отражение культуры, в нем присутствуют «общественное сознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира» [7, с. 2–3]. Таким образом, комическое является частью языковой культуры общества. Благодаря вербальным и невербальным средствам, конвенциональным для определенной культуры, появляется возможность передавать различные оттенки комического. Комические реплики, обращенные к адресату, наделены различными функциями, например, побуждение к действию, посредством сообщения информации с целью изменить действие. Лингвистический подход создал развернутое описание лингвистических средств создания комического, которое, тем не менее, нельзя назвать завершенным.

Рассмотрим примеры создания комического посредством языковых средств в мультфильме «В Поисках Дори».

В данном случае юмор основан на повторе имени Dory и интонации:

«Dory? Dory! Dory, cupcake. Dory, honey» [3, p. 2].

В данной реплике для создания юмора использована фразеология:

«– Hold your toes, sweetie» [3, p. 2].

В следующем примере комичность ситуации показана с помощью повтора и антитезы:

«– Dory?
 – Yes.
 – Dory.
 – Yes.
 – Dory?
 – Yes.
 – Ah, Dory.
 – Yes. You and I were friends!
 – No» [3, p. 29].

Здесь основой юмора является сарказм и интонация:

«Well, Bailey's head is suppose to put out a call and the echo helps him find objects far away. Oh but apparently, he's still healing» [3, p. 30].

В данном случае юмор построен на звукоподражании, чтобы подчеркнуть абсурдность ситуации:

«— OOrroo. Oorroo Oorroo. Oorroo.

— Dad, stop. She's not coming back.

— She might. Oorroo» [3, p. 43].

Обобщая многочисленные лингвистические исследования комического, можно сказать, что они посвящены различным аспектам феномена комического. По мнению А.Р. Немковой, одни ученые стараются сформулировать точное определение и систематизировать категорию комического, другие пытаются понять причины возникновения юмора в речи и выделить подкатегории комического. Третьи же разграничивают понятия «комическое», «юмор», «сатира», «шутка» и устанавливают средства достижения комического эффекта. [8, с. 1–2].

Таким образом, на основании изученного материала, можно сделать вывод о том, что категория комического рассматривается многими дисциплинами, так как является неотъемлемой частью культуры. Различные подходы позволяют выявить разные аспекты в языковом материале. Эстетическое понимание комического позволяет выявить трагикомическое единство в интерпретации юмора, литературоведческий подход обращает внимание на взаимодействие двух противоположных начал (низкого и высокого), на диалогизм в представлении комического в художественном тексте, на создание комической ситуации. Лингвистический подход вскрывает лингвостилистический механизм создания комического. Анализ мультфильма «В Поисках Дори» показал, что междисциплинарный подход к интерпретации

комического позволяет создать достаточно полное описание данной категории, а в основе создания ее лежат разнообразные лингвостилистические средства. Были использованы такие средства как повтор, синтаксический параллелизм, рифма, перечисление, вопросно-ответные структуры, интонация, антитеза, звукоподражание, фразеология.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лосев А.Ф. История античной эстетики: Аристотель и поздняя классика // История античной эстетики. Т. IV. М.: Искусство, 1975. 534 с.
2. Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха. Ритуальный смех в фольклоре (по поводу сказки о Несмеяне) // Собрание трудов В.Я. Проппа. Научная редакция, комментарии Ю.С. Рассказова. М.: Лабиринт, 2002. 288 с.
3. Stanton A. Finding Dory. Script, 2016. 75 p.
4. Антюхова С.Ю. Проблема соотношения категорий «Смеха» и «Комического» в трудах литературоведов // Вестник БГУ. 2012. № 2 (1). С. 2.
5. Бандурина Н.С. Особенности интерпретации феномена комического в историко-литературном и философском контексте // Вестник ИГЭУ. 2011. № 3. С. 4.
6. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. М.: Художественная литература, 1965. 545 с.
7. Ширяева Н.В. Категория комического и возможности ее анализа в рамках когнитивно-дискурсивного подхода // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 12-1. С. 2–3.
8. Немкова А.Р. Проблемы исследования комического в лингвистике // Вестник БГУ. 2020. С. 1–2.

INTERDISCIPLINARY STATUS OF THE COMIC CATEGORY

© 2023

T.G. Nikitina, Candidate of Philology, Associate Professor

E.A. Maksimova, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: category of the comic; humour; dialogism; linguistic approach; linguistic means of the comic.

Abstract. The article considers the problem of the study of the category of the comic in various disciplines, special attention is paid to the comic from the point of view of literary studies and linguistics. Analyzing the animated film “Finding Dory”, it is possible to identify stylistic and linguistic means that are used in this cartoon to create comicality. It is concluded that the category of comic is an integral part of culture, as it is considered by many disciplines, the interdisciplinary approach gives a complete picture of the comic in the animated film.

ДРАМАТУРГИЯ УИЛЬЯМА ШЕКСПИРА В ЛИНГВООБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

© 2023

*Н.К. Твердохлебова, студент**Л.Ю. Фадеева, доцент, кандидат филологических наук**Поволжская академия образования и искусств имени святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: лингвостилистика произведений У. Шекспира; лингвогуманизация; образовательный процесс; драматургия пьес; семантика.

Аннотация. Предлагаемая статья посвящена включению художественных текстов У. Шекспира в лингвообразовательное пространство. Великий вклад автора предоставляет широкий спектр произведений для саморазвития личности. Активное погружение в творчество драматурга способствует расширению кругозора, развитию самостоятельного мышления и побуждает интерес к процессу обучения.

Преподавание филологических дисциплин и обучение иностранным языкам всегда предполагает использование целого спектра методик и технологий в связи с одной большой проблемой на современном этапе – обучающиеся обычно не любят читать. Чаще всего происходит подмена самого художественного произведения кратким конспектом из Интернета. Весьма актуальным будет введение терминов «лингвообразовательный процесс» и «лингвогуманизация».

Лингвообразовательный процесс актуализирует совокупность педагогических технологий, направленных на формирование социально-профессиональной личности обучающегося средствами языковой подготовки, а лингвогуманизация предполагает гуманизацию профессионального образования средствами лингвистической подготовки. Для того, чтобы поколение Google все-таки обращалось к самому тексту художественного произведения, необходимо воздействие на сознание через осмысление системы словесных значений в языке и обогащение тезауруса обучающихся. Изучение филологических дисциплин и иностранных языков способствует установлению новых логических связей и, в результате, развитие речи, мышления, интеллекта, ведущее к анагенезу сознания.

Развитие и совершенствование сознания позволяют систематизировать объективную реальность под разными углами зрения. Если следовать современной в науке теории о том, что мир – есть текст, то язык является инструментом прочтения данного текста: «... с помощью языка (языков) мы не просто можем верно или неверно прочесть мир – текст. Мы можем освободиться от рабской зависимости от мира. По мере овладения языками в мире-тексте увеличивается число читаемых страниц, расширяется контекст и мир-текст превращается в гипертекст» [2, с. 98].

В связи с этим представляется весьма актуальным и познавательным изучать конкретного автора через его стиль и драматургию, которые приведут читателя к пониманию механизмов функционирования мира и места человека в нем.

Уильям Шекспир известен как английский поэт, драматург и актер, который прославился как национальный поэт Англии и «Бард Эйвонский». Его также называют «Отец английской драмы». Он занимает уникальное по-

ложение в мировой литературе. Многие поэты достигли успеха, но репутация актуального писателя не может сравниться с репутацией Шекспира. Его пьесы были написаны в конце XVI и начале XVII веков как репертуар маленького театра. На протяжении XX и XXI веков произведения Шекспира часто адаптировались и возрождались с помощью новых аранжировок в области науки и исполнения. Его драмы широко распространены и изучаются, исполняются и переосмысливаются в различных этнических и политических рамках по всему миру [9].

Тексты У. Шекспира хорошо исследованы – в произведениях преобладают классические повествовательные структуры, которые были применены им лучше, чем любым другим автором с тех пор. Главными из них являются героические или романтические трагикомедии: в героическом сюжете социальная власть нарушается, возможно, в результате свержения короля или вторжения; в романтическом сюжете влюбленные встречаются, вступают в конфликт и разлучаются. Ключевое различие между трагедией и комедией в любом случае заключается в разрешении: в комедии воссоединяются влюбленные или восстанавливается политическая стабильность; в трагедии влюбленные расстаются навсегда или герои умирают. Когда эти классические сюжеты хорошо написаны, они находят отклик у зрителей, поскольку полны эмоций, приключений и очень человеческих и универсальных проблем. Произведения У. Шекспира отличаются многогранным языком, каждый элемент которого насыщен глубоким смыслом и, как следствие, имеет различные прочтения в разных языках. Именно с этой характеристикой творчества писателя связана актуальность изучения его языка, его стиля [9].

Лексический пласт языка является самым исследованным. XXI век как цифровая эпоха наполняет шекспировскую лексикографию разными по объёму и содержанию вокабулярами (в печатными и онлайн). Ориентация словарей обслуживает, в основном, постановки шекспировских пьес на международном экране и в театрах различных стран мира. Восемнадцать томов терминологических словарей из произведений У. Шекспира, которые увидели свет в XXI в., издаются в специальной серии «Arden Shakespeare Dictionaries». Они открыли новые пути исследования почти в двадцати предметных областях: медицине, военном и морском деле, филосо-

фии, юриспруденции, биологии, ботанике, экономике, этике и т. д. [4, с. 241].

Произведения У. Шекспира являются важнейшим источником более чем 300 лексем с приставкой «un»: «untrained» («неподготовленный»), «uneducated» («необразованный, безграмотный»), «unhelpful» («неотзывчивый»), «unreal» («воображаемый»), «unaware» («неподозревающий»), «undress» («раздеваться»), и «unsolicited» («непрошенный»). Данные лексемы с указанными префиксами фиксировались и ранними словарями, но именно Шекспир привнес новые оттенки значений этим словам, сохранившим данные семемы на современном этапе. К примеру, прилагательное «uncomfortable» в дошекспировском значении фиксировалось как «безутешный», в шекспировском употреблении номинируется как «приносящий дискомфорт, неудобство» или глагол «unlock» с доминирующим значением – «открыть замок с помощью ключа, чтобы получить доступ к какому-либо пространству или внутренности чего-либо», у Шекспира приобретает метафорический смысл: «разоблачить, сделать известным» [7].

Серьезный вклад У. Шекспир внес и в английскую фразеологию. Идиомы, автором которых он является, называют шекспиризмы. Возьмем, к примеру, наиболее распространенные фразеологические выражения в комедии «Сон в летнюю ночь»: «fancy free» – ни в кого не влюбленный; с незапятнанным, свободным сердцем; «the beginning of the end» – начало конца. А в трагедии «Ромео и Джульетта»: «a fool's paradise» – мир фантазий; призрачное счастье [1].

Творчество Шекспира основывается на разнообразии стилистических приемов и фигур речи, которые используются писателем в его произведениях. Лексические единицы в творчестве У. Шекспира зачастую приобретают новое, необычное для своего времени значение. Многие слова создаются писателем по различным словообразовательным моделям ранненовоанглийского языка. Б.Б. Бахридина считает, что в «Ромео и Джульетта» стилистически образным потенциалом обладают иноязычные слова и словосочетания, а целью подобного приема является создание образа персонажа, привлечение к его фигуре внимания читателя [3].

Концепт «конфликт» становится центральной темой творчества Шекспира. В трагедии «Ромео и Джульетта» сюжет разворачивается вокруг двух враждующих семей: Монтекки и Капулетти. У. Шекспир открывает пьесе прологом, и именно здесь он объясняет конфликт между Монтекки и Капулетти. Концепт «marriage» в этом же произведении представлен цитатой: «If that bent of love be honourable, thy purpose marriage, send me word tomorrow» и прослеживается в ассоциативной связи со словом «honourable» (честный, достойный). По мнению героя произведения (няни Джульетты), прослеживается отношение к браку, как к доказательству настоящей любви и серьезных намерений. В трагедии также есть повторяющиеся образы, противопоставляющие свет и тьму, отражающие юную любовь, обреченную на смерть. Отсюда концепты «любовь и ненависть», «семейная война», «судьба и свободная воля», «удача» и, наконец, «жизнь и смерть» – главные темы пьесы [9].

«Сон в летнюю ночь» У. Шекспира предлагает невероятное тематическое богатство и глубину. Одна из тем кроется в самом названии комедии. Литературный эксперт А.А. Шарыпов отмечает, что на протяжении всего действия пьесы герои то засыпают, то просыпаются, а

во сне с ними происходят всякие метаморфозы. Они впоследствии из сна переходят в реальность и круто изменяют судьбу персонажей. Пьеса ставит под сомнение границу между вымыслом и реальностью, и между ними трудно провести четкое различие [5].

Основные события в пьесе «Сон в летнюю ночь» регистрируются в ночное время: свидания влюбленных, репетиция пьесы мастерами, метаморфозы и волшебные события. Более того, влюбленные несколько раз утверждают, что смотрят на звезды, привлекая внимание читателя к ночной обстановке. Ночная вселенная призрачной странности еще больше проявляется в образах пьесы [6].

Более того, ночь – это еще и время для расслабления и мечтаний, а первой необходимостью является сон. Широко распространенная и освященная веками традиция рассматривает сны как источники секретной информации, сконструированной извне или от «я» и требующей искусной расшифровки [8].

Многие исследования драматургии У. Шекспира базируются на фактическом материале А.А. Аникста, который указывал на семантический объем лексем «сон» и «сновидение» в английском языке, так как это имеет большое значение для понимания идеи [1]. Слово «dream» имеет большое семантическое поле и сводит воедино понятия сновидения и мечты. Подобрать русскоязычный аналог этому слову невозможно, что может вести к затруднению понимания. «Dream» может переводиться как сновидение, мечта, иллюзия, видение, музыка, радость, удовольствие. Весь спектр значений существенно отличается от приятного «сновидения» или «мечты» – как обычно переводят «dream». А Шекспир, в свою очередь, используя одно и то же слово в разных контекстах, подразумевает разные оттенки его значения [5].

Уильям Шекспир внес наибольший вклад в развитие английского языка. Его язык образный, он насыщен большим количеством метафор и других художественно выразительных средств. Имя драматурга чаще всего упоминается в Оксфордском словаре. Вклад У. Шекспира неограничен и в области фразеологии английского языка. Каждая его пьеса представляет собой мир в миниатюре: она дает картину не куска действительности, не отдельных сфер ее, а именно целого мира.

Таким образом, изучая узус конкретного писателя и язык в целом, мы расширяем число степеней нашей свободы от мира, так как это позволяет охватить все большее число его сторон и взаимосвязей в нем. Лингвообразовательный процесс создает условия для саморазвития личности через изучение филологических дисциплин и иностранных языков, позволяя формировать когнитивные, рефлексивные, мировоззренческие потребности и способности их эксплицировать. Лингвообразовательное пространство также необходимо для генерирования потребности саморазвития и самовыражения, используя в качестве основы матрицы героев художественных произведений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникст А.А. Творчество Шекспира. М., 1963. URL: <http://williamshakespeare.ru/books/item/f00/s00/z0000011/>
2. Зинченко В.П. Психологическая педагогика. Ч. 1. Живое знание. Самара: Самарский дом печати, 1998. 112 с.

3. Каграманян К.А. Вклад В. Шекспира в английскую фразеологию 2008. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vklad-v-shekspira-v-angliyskuyu-frazeologiyu>
4. Карпова О.М. Английская лексикография. М.: Академия, 2014. URL: https://academiamoscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_17021.pdf
5. Шарыпов А.А. Функции сна в произведениях У. Шекспира. 2022. URL: https://spravochnick.ru/literatura/literatura_velikobritanii/funkcii_sna_v_proizvedeniyah_u_shekspira/
6. Boyce C. Shakespeare A to Z // The essential references to his plays, his poems, his life and times, and more. New York, 1990.
7. Crystal D. Shakespeare's words. 2004. URL: <https://davidcrystal.com/Files/BooksAndArticles/-4241.pdf>
8. Greenfield T.N. Our Nightly Madness: Shakespeare's Dream Without the interpretation of Dreams in A Midsummer Night's Dream. London and New York: Routledge, 1998.
9. Solomon N. Analysis on Shakespeare's Enduring Impact in the Development of English Literature Based on Readers' Retort to His Style of Writing. 2019. URL: <http://www.repository.smuc.edu.et/bitstream/123456789/5241/1/Analysis%20on%20Shakespeare's%20Enduring%20Impact%20in%20the%20Development%20of.pdf>
10. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. М.: Русский язык, 2001.

THE DRAMATURGY OF WILLIAM SHAKESPEARE IN THE LINGUO-EDUCATIONAL FIELD

© 2023

N.K. Tverdokhlebova, student

L.Yu. Fadeeva, candidate of philological sciences, associate professor

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: linguistic stylistics of the works of W. Shakespeare; linguistic humanization; educational process; dramaturgy of plays; semantics.

Abstract. The proposed article is devoted to the inclusion of W. Shakespeare's literary texts in the linguistic educational space. The great contribution of the author provides a wide range of works for personal self-development. Penetration in the works of the playwright contributes to the expansion of horizons, the development of independent thinking and encourages interest in the learning process.

ТРЕЙЛЕР КАК МАЛОФОРМАТНЫЙ КИНОТЕКСТ

© 2023

П.А. Асанова, студент

Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)**Ключевые слова:** трейлер; фильмы; анализ; жанр; лексика; лингвистика.**Аннотация.** Автор исследует понятие «Трейлер», его важность среди других типов видеоконтента, анализирует трейлеры на примерах конкретных фильмов, делает выводы о важности и значимости Трейлера.

Каждый, кто хоть раз был в кинотеатре, знает, что перед началом сеанса в зале показываются 2–3 небольших видео о новых кинофильмах, которым только предстоит выйти на экраны в ближайшем будущем, такие видео называются – трейлерами. Трейлер за свой небольшой хронометраж, две–три минуты, должен заставить потенциального зрителя проявить желание посмотреть ту или иную кинокартину.

Правильно сделанный трейлер удерживает внимание потребителя значительно дольше, чем изображение, инфографика или таблица, так как: во-первых, даёт краткое, но вполне исчерпывающее представление о том, что стоит ожидать от предлагаемого трейлером продукта, во-вторых, совмещает в себе визуальную и звуковую информацию, в-третьих, трейлер уже перестал быть просто инструментом рекламы, став отдельным подвидом видео-контента [2].

Цель исследования – выявить лингвистические особенности современных трейлеров.

Прежде чем анализировать трейлеры, разберем понятие кинотекст. Кинотекст – это связное, цельное и завершённое сообщение, выраженное при помощи вербальных и невербальных знаков, организованное в соответствии с замыслом автора при помощи кинематографических кодов, зафиксированное на материальном носителе и предназначенное для воспроизведения на экране и аудиовизуального восприятия зрителями (Слышкин, Ефремова, 2004, с. 37). Исходя из данного определения, с точностью можно сказать, что трейлер может рассматриваться как отдельный кинотекст.

Трейлеры имеют свою структуру, которая включает три части:

- вступление (завязка);
- часть, которая обрисовывает и объясняет сюжет, потом – эмоциональное развитие и подводка к кульминации;
- финальная экшн-часть.

Существуют ограничения на то, что может быть показано в трейлере. Часто существует план постепенного раскрытия сюжетных моментов и персонажей в различных кампаниях. Весь процесс находится в карантине, чтобы предотвратить утечку информации [4].

В ходе нашего исследования были просмотрены и проанализированы трейлеры трех жанров: супергероика, комедия и биография.

Самый короткий трейлер из всех представленных – по фильму «Шан-Чи и легенда десяти колец» (1:58), средний по продолжительности – к фильму «Вселенная Сти-

вена Хокинга» (2:15), и самым продолжительным оказался трейлер фильма «Предложение» (2:27).

Фразы персонажей в трейлерах также не случайны, они несут определенный посыл, по ним должны быть понятны основные проблемы, которые будут подняты в фильме.

Наиболее часто употребляемыми стилистическими средствами выразительности в жанре «трейлер» являются эпитет, гипербола, повтор, умолчание и риторический вопрос. Среди лексических выразительных средств в трейлерах активно используется гипербола.

В трейлерах супергеройских фильмов больше действий, экшена, чем слов, поэтому все фразы короткие, лаконичные, в связи с этим часто используется такой синтаксический прием, как парцелляция. Чаще всего в трейлерах такого жанра встречаются диалоги либо краткий монолог главного героя.

"I thought I could change my name. Start a new life. But I could never escape his shadow" (парцелляция)

В фильмах-биографиях основную роль играют диалоги. Диалог предоставляет информацию о взаимоотношениях между персонажами, раскрывает их личности и создаёт общее настроение кинокартины. Споры также являются важной частью фильма-биографии. При столкновении разных точек зрения поднимается проблема, тема которой освещается в трейлере. Также одной из особенностей фильмов жанра биография являются финальные фразы главного героя, которые представляют собой вдохновляющие наставления, выраженные зачастую такими средствами речевой выразительности, как отрицание и повтор.

«– He will never speak again

– Yes, he will» (спор/разногласие)

«There should be no boundary to human endeavor» (отрицание)

«However bad life may seem, while there's life there's hope» (повтор)

«– Keep going

– I don't know how» (диалог)

Почти в каждом комедийном трейлере встречаются такие лексические средства выразительности, как ирония и сарказм. Ирония и сарказм – это наиболее популярные средства выразительности, используемые в комедийном жанре. Большая часть фраз в комедиях начала 2000-х отдана рассказчику – голосу за кадром. В то время как он объясняет сюжет, персонажи лишь обмениваются парами реплик, которые чаще всего являются шутками.

«– Margaret your visa application is denied. You're being deported.

– It's not like I'm immigrant or something I'm from Canada»

«– So your family?

– Yes

– Tell you to quit?

– Every single day»

Одной из общих черт всех проанализированных трейлеров является подача визуальной и аудиальной информации: вначале медленные, более длительные кадры под спокойную музыку, чаще всего мелодию без слов, после второй части меняется музыкальное сопровождение на более громкое и яркое, кадры чаще сменяют друг друга.

Таким образом, трейлеры можно расценивать как больше самостоятельный кинопродукт, полноценный

кинотекст с характерными для него особенностями, а не только как рекламный материал, так как они имеют свои особые стилистические и языковые характеристики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. How movie trailers are made. URL: <https://www.businessinsider.com>. – (Дата обращения: 03.12.2022).
2. Заяц А. Трейлеры: от бродвейских мюзиклов к видеоиграм. URL: <http://www.film.ru/articles/kinoslovar-treylery> (дата обращения 03.12.2022).
3. Thomas K. Movie trailers have long run // Los Angeles Times. 1966. 25 oct.
4. Шевченко А. Как это устроено: Как делают трейлеры голливудских фильмов. URL: <http://www.lookatme.ru/mag/how-to/inspiration-howitworks/161785-shevchenko>. (Дата обращения: 03.12.2022).
5. The essential reference guide for filmmakers. New York: Eastman Kodak Company, 2007. 213 p.

TRAILER AS A SHORT FILM

© 2023

P.A. Asanova, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: trailer; films; analysis; genre; vocabulary; linguistics.

Abstract. The author explores the concept of “Trailer”, its importance among the type of video content, analyzes trailers using examples of specific films, draws conclusions about the importance and significance of the Trailer.

КУЛЬТУРНАЯ КАРТИНА МИРА: ЕВРОПА, РОССИЯ, САМАРСКАЯ ОБЛАСТЬ

© 2023

В.С. Будаева, студент 3-го курса направления «Зарубежная филология»

А.К. Кононова, студент 3-го курса направления «Зарубежная филология»

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: картина мира; культурная картина мира; культурная карта; Европа; Россия; Самарская область.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема объективности формирования культурной картины мира в мировосприятии учащихся средней и старшей школы. Очевидно, что роль СМИ и медиапространства в формировании культурной картины мира не только растет, но и постепенно занимает лидирующее по отношению к образованию место. Сейчас дети постоянно используют гаджеты и потребляют продукты медиасферы, ведь это быстро и просто. Но является ли полученная при помощи массмедиа картина мира действительной? В работе применяются методы социального опроса и сравнительного анализа. На основе результатов социального опроса были составлены культурные карты Европы, России и Самарской области.

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире наблюдается тенденция к расширению и углублению международных контактов в различных сферах экономической, общественно-политической, социальной и культурной жизни, что определяет необходимость обращения к проблемам межкультурной коммуникации.

Картина мира – это представление школьника об окружающей действительности. Она возникает в результате неосознанного восприятия и сознательного систематизированного познания мира людей, вещей, идей, отношений. Восприятие вызывает у ребенка эмоции, приводит к формированию чувственного образа действительности.

Данное исследование актуально для воспитательной работы среди школьников.

МЕТОДЫ

В работе применяются социальный опрос и сравнительный анализ.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Своеобразная картина мира присуща любой социальной общности – от нации или этноса до социальной или профессиональной группы или отдельной личности. Более того, каждому отрезку исторического времени соответствует своя картина мира. Другими словами, любое достаточно крупное человеческое сообщество имеет дифференцированные картины мира как по горизонтали (социальные группы современников), так и по вертикали: картины мира – это не нечто застывшее, а исторически изменчивый процесс приспособления к меняющимся реалиям [1, с. 23].

Целью нашего проекта является описание межличностных (межэтнических, межкультурных) контактов в рамках выбранного аспекта с учётом различных культурных кодов.

Реальная картина мира – это объективная внечеловеческая данность, это мир, окружающий человека [2, с. 96].

Культурная картина мира – отражение реальной картины мира через призму понятий, сформированных на основе представлений человека, полученных с помо-

щью органов чувств и прошедших через его осознание. Культурная картина мира специфична и различается у разных народов [3, с. 127].

В рамках нашего исследования мы подготовили культурные карты (см. рис. 1), которые разработали при помощи социального опроса. Культурные карты отражают не реальные географические и политические особенности стран, а восприятие этих стран, основанное на стереотипах культурных представлений, присущих жителям России и Самарской области в частности.

Мы опросили учащихся 8, 9 и 11 классов Православной классической гимназии города Тольятти и проанализировали результаты, полученные в ходе социального опроса.

Первая страна Европы в нашем социальном опросе – Великобритания. В нашем опросе звучали такие слова и словосочетания: чай (4 раза), дождь, королевская семья, Елизавета II (2 раза), Биг-Бен (2 раза), Томас Шелби, принцесса Диана, Анна Болейн, Генрих VIII, Шерлок Холмс, овсянка и английский завтрак.

Следом в социальном опросе идет Германия. Мы получили следующие ассоциации: Гитлер (3 раза), пиво (4 раза), сосиски (2 раза), фашизм (2 раза), «октоберфест».

Что касается Франции, результаты нашего опроса следующие: круассан (4 раза), Эйфелева башня (2 раза), «Леди Баг и супер кот» (2 раза), Лувр, Прованс, багет, Жюль Верн.

Следующая страна – Италия. В рамках опроса мы получили следующие результаты: пицца (4 раза), паста (4 раза), Колизей, Микеланджело, латинский язык, Ламборгини, Пизанская башня, салями, тирамису, Эпоха Возрождения, Gucci, Prada.

Что касается Испании, в ходе социального опроса мы получили следующие ассоциации: коррида, колонизация, гитара, футбол, вино, картофель, революция, «Песнь о Сиде», сиеста.

Швейцария вызвала следующий ряд ассоциаций: банк, часы (2 раза), шоколад, эвтаназия, нейтралитет, сыр.

*Puc. 1*

По Норвегии результаты не отличаются. В нашем опросе звучали следующие ассоциации: рыба (3 раза), фьорды, холод, хоккей (2 раза).

Весь ассоциативный ряд Финляндии выглядит следующим образом: Санта Клаус (3 раза), «Муми-тролли», олени.

Следующая страна – Болгария. По данной стране мы получили довольно мало ассоциаций; они ограничиваются лишь болгарским перцем, болгаркой и братским народом.

Ассоциации с Грецией включают следующие понятия: греческий салат (2 раза), мифы, боги, Олимп, Акрополь, греческие философы и Минотавр. На культурной карте Дании можно заметить следующие: Г.-Х. Андерсен (2 раза), викинги (2 раза), Лего (2 раза).

Относительно Самарской области в нашем социальном опросе звучали такие символические и яркие ассоциации с Поволжским регионом и Самарской областью, как АвтоВАЗ, Волга и ГЭС (рис. 2).



Рис. 2

Результаты нашего опроса довольно разительно отличаются от тех, что были характерны для 1992 года и социальных условий жизни того времени. Например, значительное количество слов было связано с большими территориями и социальной культурой страны (громкий, патриотизм, родина, хаос, водка, дом, душа).

Однако через несколько лет (1998) в словарном обиходе мы увидим, что уровень финансового достатка страны очень ярко выражается (бедность – 35%, кризис – 15%).

В результатах нашего опроса можно заметить культурные достопримечательности и знаковые символические предметы быта.

Глядя на карту, составленную на основе проведенного нами опроса, можно сделать следующие выводы: уровень культурной грамотности учащихся 8-х классов, как правило, ограничивается названиями продуктов массмедиа, а также устоявшимися стереотипами о той или иной стране (такими теггами-ассоциациями, как «дождь» – для Британии или «багет» – для Франции).

Далее, взглянув на результаты опроса 9-х классов, мы видим, что объем знаний о той или иной культуре растёт, но гораздо важнее отметить характер и источник этого роста. Вместе с тем, что образование традиционно вносит свой вклад в формирование картины мира учащихся, крупные СМИ постепенно теснят его позиции. Согласно результатам опроса 11-х классов, имена Шерлок Холмс и Томас Шелби уже стоят бок о бок и упоминаются одинаково часто. Это относится не ко всем странам, приведённым на доске. Если взглянуть на Грецию, страну со сравнительно небольшими медиа-ресурсами, то можно увидеть, что осведомленность о ее культурных особенностях традиционно берет начало в образовании, чем обусловлено редкое упоминание Греции в СМИ и продуктах массовой культуры. Есть на карте и практически не существующие в картине мира учащихся страны, такие как Болгария. По результатам опроса, ее культурная картина остается на уровне «болгарский перец» и «болгарка», независимо от класса учащихся. Это можно связать с редким упоминанием Болгарии в СМИ и медиапространстве, а также незна-

чительным вниманием к культуре и истории этой страны во время обучения.

ВЫВОДЫ

На какие выводы наталкивает нас наше небольшое исследование?

Во-первых, очевидно, что роль СМИ и медиапространства в формировании культурной карты мира не только растет, но и постепенно занимает лидирующее по отношению к образованию место. Ведь в отличие от трудоемкого процесса обучения, продукты медиасферы и СМИ потребляют в разы проще и приятней.

Во-вторых, взглянув на составленную нами карту, можно сделать определенные выводы о том, какие страны обладают сравнительно крупными медиа-ресурсами или чаще других становятся объектами внимания этих ресурсов.

В-третьих, перед нами встает важнейший вопрос о достоверности и качестве формирующейся в симбиозе массмедиа и образования не только культурной, но и картины мира в целом. XXI век, бесспорно, является веком информационным, а реалии этого века показывают, что информация, которую преподносят чаще, ярче, громче, красивее, быстро обрастает ореолом истинности, даже если ничего общего с этой истиной она не имеет, что непременно повлияет и на формирование культурной картины мира, и на межкультурную коммуникацию как таковую.

Исследование может быть продолжено в рамках разных возрастных и гендерных групп.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пименова М.В. Языковая картина мира: учебное пособие. 5-е изд., доп. М.: ФЛИНТА, 2019. 106 с.
2. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация: учебное пособие. М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2009. 288 с.
3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие для студентов и аспирантов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 3-е изд. М.: Изд-во Московского ун-та, 2008. 350 с.

CULTURAL PICTURE OF THE WORLD: EUROPE, RUSSIA, SAMARA REGION

© 2023

V.S. Budaeva, 3rd year student of the direction “Foreign Philology”

A.K. Kononova, 3rd year student of the direction “Foreign Philology”

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: picture of the world; cultural picture of the world; cultural map; Europe; Russia; Samara Region.

Abstract. This article discusses the problem of the objectivity of the formation of a cultural worldview of middle and high school students. It is obvious that the role of the media in shaping the cultural map of the world is not only growing, but is gradually taking a leading place in relation to education. Now children are constantly using gadgets and consuming media products, because it's fast and easy. But is the worldview obtained with the help of mass media valid? The methods of social survey and comparative analysis are used in the work. Based on the results of the social survey, cultural maps of Europe, Russia and the Samara region were compiled.

ПРИНЦИП ВАРИАТИВНОСТИ В БАСНЯХ КРЫЛОВА

© 2023

М.С. Воронова, студент

Д.И. Мохова, студент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: вариативность; басни; русская культура; Иван Андреевич Крылов; дух национального языка.

Аннотация. В статье анализируется принцип вариативности в баснях Крылова с целью понимания многообразия смыслов, а также преемственность образов произведений И.А. Крылова в творчестве других великих русских писателей.

Вариативность – одно из самых ярко выраженных, постоянных качеств фольклора. Под ней мы обычно понимаем видоизменения каких-либо устойчивых данных, существующих в традиции со своими сложившимися признаками сюжетов, мотивов, образов, текстов или их частей, жанровых особенностей.

Басня – один из наиболее древних видов поэтического творчества; вместе с тем она сохранила все свое значение до нашего времени. В ней собран опыт многих народов и поколений.

В русской литературе басня приобрела ярко выраженный национальный характер, прочно соединилась с народным творчеством благодаря Ивану Андреевичу Крылову.

Персонажи его произведений являются не просто аллегориями, а имеют реалистический характер и особую манеру, определяют типичность сюжета. В его баснях впервые появились животные, наделенные человеческими характерами. Крылов в сюжетах своих произведений добивался максимальной жизненной правдивости, естественности и живописности языка. Широкое использование фразеологизмов, архаизмов, разговорного языка максимально приближало произведения к истине народным. Это и сделало басни Крылова уникальными.

В своем творчестве Иван Андреевич Крылова объединил множество жанров: политическая сатира, эпиграммы, комедии-миниатюры, бытовой очерк.

В своей басне «Листы и Корни» Крылов показал взаимосвязь социальных слоев. Без низшего слоя не смогут существовать и все остальные. Эта идея стала образцом для всей русской литературы XIX века – от И.С. Тургенева с «Записками охотника» до Л.Н. Толстого с романом-эпосом «Война и мир»:

*А если корень иссушится, –
Не станет дерева, ни вас [4, с. 18].*

Во время Отечественной войны 1812 года поэт наиболее ярко проявил себя как национальный писатель. Именно он с наибольшей силой выразил в баснях народную точку зрения на происходящие события.

После сдачи французам Москвы на главнокомандующего русской армией посыпались обвинения. Крылов увидел в этом поступке Кутузова стратегическую мудрость и дальновидность. Поэт создает басню «Волк

на псарне». В роли волка автор представил Наполеона, который желал устроить переговоры с русскими. Ловчий – это генерал Кутузов, который на протяжении всего времени не велся на провокации со стороны врага.

*Тут ловчий перервал в ответ,
– Ты сер, а я, приятель, сед,
И волчью вашу я давно натуру знаю;
А потому обычай мой:
С волками иначе не делай мировой,
Как снявши шкуру с них долой... [4, с. 120].*

Л.Н. Толстой воспользуется этим образом Крылова и создаст именно того Кутузова, которого мы знаем в романе-эпосе «Война и мир». Герой станет олицетворением «народной мысли», мудрости, патриотизма и любви к Родине.

Поэт Московского ополчения С.Н. Глинка писал: «В необычайный наш год и под пером баснописца нашего Крылова живые басни превращались в живую историю». А поэт К.Н. Батюшков просил приятеля Н.И. Гнедича: «Скажи Крылову, что в армии его басни все читают наизусть...» [5, с. 45]. Накануне одного из решающих боев Кутузов прочёл перед офицерами басню «Волк на псарне» и при словах «ты сер, а я, приятель, сед» снял фуражку и указал на свою седую голову.

В 1819 году происходит встреча Александра Сергеевича Пушкина с Крыловым. Во время встречи Крылов, Пушкин, писатель Алексей Плещеев, поэт Петр Вяземский и другие гости играли в фанты. Крылову досталось такое задание: «Этому фанту сидеть под столом, пока не сочинит басню». Анна Керн вспоминала: «Он сел на стул посередине залы; мы все столпились вокруг него, и я никогда не забуду, как он был хорош, читая своего «Осла»! И теперь еще мне слышится его голос и видится его разумное лицо и комическое выражение, с которым он произнес: «Осел был самых честных правил!» [1, с. 320]. Фраза так понравилась Пушкину, что именно так он и начал свой роман в стихах: «Мой дядя самых честных правил...». Сравнивая дядю с персонажем из басни, поэт намекает, что его «честность» была лишь прикрытием хитрости и изворотливости, с помощью которых дядя Онегина заслужил уважение. Сама же басня, по мнению исследователей, была откликом на введение военных поселений, которое было поручено Аракчееву императором.

*А я скажу, не с тем, чтоб за Ослу вступаться;
Он, точно, виноват (с ним сделан и расчет),
Но, кажется, не прав и тот,
Кто поручил Ослу стеречь свой огород [4, с. 240].*

Другой хрестоматийной басней Крылова является «Стрекоза и муравей», чья мораль на первый взгляд не отличается сложностью. Не одно поколение воспитано на убеждении, что автор высмеивает легкомыслие, беззаботность и лень, которые характерны для стрекозы, а муравей, напротив, должен стать примером для подражания. Однако что если взглянуть на историю под «другим углом»? Поэт Дмитрий Быков, написавший продолжение знаменитой басни, предлагает совершенно иную точку зрения.

*Когда-нибудь в раю, где пляшет в тишине
Весёлый рой теней, – ты подползёшь ко мне,
Худой, мозолистый, угрюмый, больше ротый, –
И, с завистью следя воздушный мой прыжок,
Попросишь: «СТРЕКОЗА, ПУСТИ МЕНЯ В КРУЖОК!»
А я скажу: «Дружок! Пойди-ка, поработай!»*

Теперь это драма творческой личности, оставленной погибать без куска хлеба равнодушными обывателями, которым чуждо «настоящее искусство».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Басни, как и притчи, имеют глубокий иносказательный смысл и способствуют нравственному и духовному изменению человека. Примером этого служит обращение к басням Крылова оптинских старцев во время бесед с паломниками. Старец Амвросий во время отдыха часто просил своих келейников прочитать ему одну-две басни писателя [2].

Сюжеты басен Крылова вечны. Те простые истины, которые читатель ясно видит на страницах произведений, никогда не потеряют своей актуальности.

Определяя историческое значение творчества Крылова в русской литературе, Белинский сказал: «Он вполне исчерпал... и вполне выразил целую сторону русского национального духа: в его баснях, как в чистом полированном зеркале, отражается русский практический ум, с его кажущейся неповоротливостью, но и с острыми зубами, которые больно кусаются; с его сметливостью, острою и добродушно-сатирическою насмешливостью; с его природной верностью взгляда на предметы и способностью кратко, ясно и вместе с тем кудряво выражаться. В них вся житейская мудрость, плод практической опытности, и своей собственной, и завещанной отцами из рода в род» [5, с. 48].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Виноградов В.В. Очерки по истории русского литературного языка XVII–XIX вв.: учебник. 3-е изд. М.: Высшая школа, 1982. 640 с.
2. Добронравова Е.П. Евангельский смысл басен Крылова. URL: <https://azbyka.ru/fiction/evangeliskij-smysl-basen-krylova/>
3. Ковалевская Е.Г. История русского литературного языка. М.: Просвещение, 1978. 382 с.
4. Крылов И.А. Басни. М.: Художественная Литература, 1963. 450 с.
5. Лебедев Ю.В. Русская литература XIX века: Курс лекций для бакалавриата теологии. Том 1. М: Познание, 2020. 425 с.
6. Степанов Н.И. А. Крылов. Жизнь и творчество. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1949. 480 с.

THE PRINCIPLE OF VARIATION IN KRYLOV'S FABLES

© 2023

M.S. Voronova, 3rd year student, field “Philology”, profile “Foreign Philology”

D.I. Mokhova, 3rd year student, field “Philology”, profile “Foreign Philology”

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: variation; fables; Russian culture; Ivan Andreevich Krylov; the spirit of the national language.

Abstract. The article analyzes the principle of variation in Krylov's fables in order to understand the diversity of meanings. And also, the continuity of I.A. Krylov's images in the works of other great Russian writers.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДЕТСКОГО САДА

© 2023

А.Н. Гафиятуллина, студент

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: речевой этикет; старший дошкольный возраст; взаимодействие ДОО с семьей.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема и исследуется уровень формирования речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста. Показана значимость взаимодействия детского сада и семьи во время формирования культуры речи у детей старшего дошкольного возраста.

Этикет представляет собой общепринятые стандарты, правила поведения, соблюдаемые и поддерживаемые данным обществом [18].

Под речевым этикетом понимается также ряд требований, структурирующих определенную специфику коммуникативного общения личности, отражающих особенности личности в разнообразных ситуациях.

Проблема этикета находит свое отражение в исследованиях ряда авторов, что отражает различные подходы, определяющие сущность представленного феномена.

Период дошкольного возраста является сензитивным, дети с большим интересом приобщаются к миру культуры и всему, что их окружает. Этот период можно считать самым эффективным для проведения работы в данном направлении [13].

Культура общения представляет собой эталон речи при коммуникативном взаимодействии, соблюдение языковых норм и культуры. Одним из основополагающих элементов культуры речи является речевой этикет. Заложенная в детстве культура речевого общения сопровождает человека на протяжении всей жизни.

Н.О. Арапова, Л.И. Божович, И.И. Гончарова, С.А. Лебедева, А.К. Макарова, Е.Б. Пискулова, А.М. Шахнарович отмечали, что чаще всего дети 5–6 лет испытывают неловкость и трудности в общении со сверстниками и взрослыми. У некоторых дошкольников нарушаются нормы поведения, они становятся развязными и грубыми, другие же дети, наоборот, могут теряться, замыкаться в себе и стесняться. Вот почему проблема развития коммуникативных умений так пристально рассматривается в дошкольном возрасте. Речевая этика имеет важную роль в этом процессе. Знание речевого этикета помогает обеспечить легкость и непринужденность в общении, установить хорошие, доброжелательные взаимоотношения.

Проблема речевого общения дошкольников хорошо просматривается во ФГОС ДО. В двух образовательных областях, относящихся к развитию общения – «Социально-коммуникативное» и «Речевое развитие» – присутствуют задачи по формированию речевого этикета. Однако мы понимаем, что речевой этикет во многом отражает культуру семьи. Поэтому, на наш взгляд, он должен формироваться в условиях взаимодействия ДОО с семьей. Именно в семье ребенок учится преодолевать проблемы посредством общения.

Важную роль в воспитании положительных качеств оказывает семья ребенка. По мнению И.Н. Курочкиной, речевой этикет – это «совокупность правил, опирающихся на определенные, закрепленные традициями речевые средства проявления уважения к людям» [16, с. 15].

И.В. Сушкова полагает, что «речевой этикет строится с учетом индивидуальных особенностей партнеров, вступающих в общение. Основу речевого этикета составляют речевые формулы, характер которых зависит от особенностей общения» [18, с. 78].

Е.В. Котова считает, что речевой этикет – это «регулирующие правила речевого поведения, система национального речевого поведения, система устойчивых формул общения, принятых обществом для установления контакта собеседником» [15, с. 54].

Семья и ДОО оказывают одинаковое влияние на развитие ребенка с разных сторон. Взаимодействие ДОО с семьями воспитанников при формировании речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста позволяет согласовать план совместной деятельности и организовать содержательную и целенаправленную работу.

На настоящий момент мы изучили уровень развития речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста, для этого мы использовали следующие диагностические методики:

Методика № 1 – Опросник № 1 М.В. Грибановой. Цель – выявить степень осведомленности детей в содержательном общении – «вежливые слова» в условиях речевого этикета с людьми.

Методика № 2 – Опросник № 2 М.В. Грибановой. Цель – выявить степень осведомленности детей в области «вежливых слов» приветствия и прощания.

Методика 3 – Анкета для родителей «Формирование представлений о речевом этикете у ребенка дома». Цель методики – выявить важности проблемы формирования навыков этикетной речи у детей старшего дошкольного возраста.

По совокупности итоговых показателей этих методик мы смогли сделать вывод об уровне развития речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста. Мы выявили, что 12% детей имеют высокий уровень, 32% – средний уровень и 56% – низкий уровень развития речевого этикета. Анализ полученных результатов показывает, что у детей 5–6 лет преобладает преимущественно низкий уровень представлений о культуре речи, что свойственно детям данного возраста.

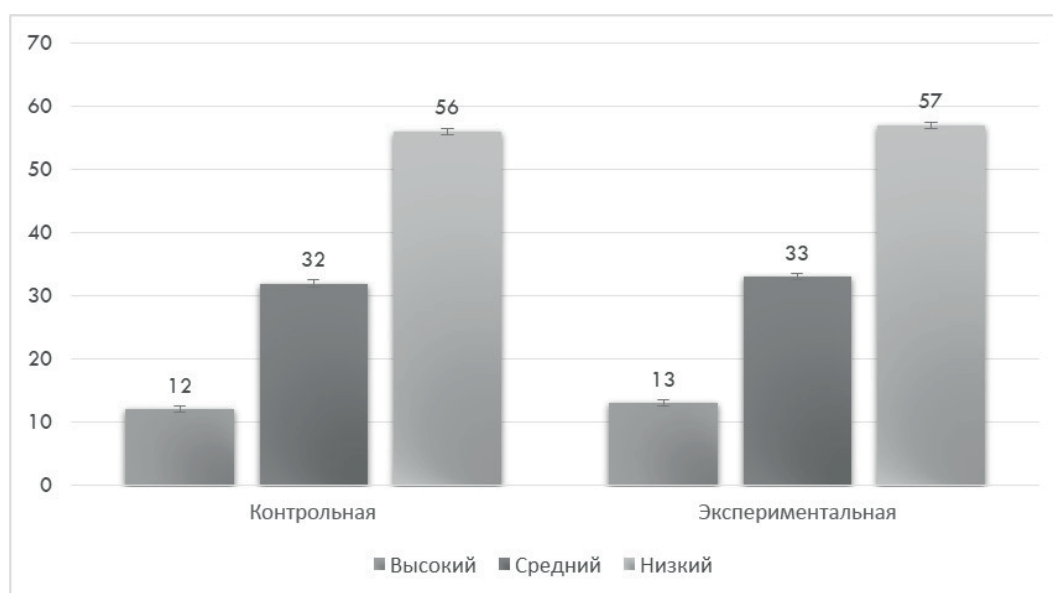


Рис. Итоговые показатели всех методик

Представленные результаты свидетельствуют о необходимости формирования речевого этикета у детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО и семьи. В настоящий момент мы проектируем взаимодействие с семьями воспитанников для развития речевого этикета.

При формировании умения речевого этикета наибольший результат может быть достигнут при комплексном подходе в обучении; применении адекватных форм и методов работы; активном использовании художественной литературы в качестве носителя культурно-речевых эталонов; сочетании педагогического руководства с развитием детской инициативы и самостоятельности; совместной работе педагогов и родителей воспитанников.

Изучив работы К.С. Лосева, Н.Н. Моисеева, Н.М. Лебедевой, А.Н. Захлебного, В.И. Панова, С.Д. Дерябо, можно прийти к выводу, что основная цель семьи и ДОО – это полноценное развитие детей.

Семья и ДОО оказывают одинаковое влияние на развитие ребенка с разных сторон. Только при комплексной работе, взаимодействии педагогов и родителей воспитанников можно воспитать гармоничную личность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Агавелян М.Г., Данилова Т.А., Чечулина О.Г. Взаимодействие педагогов ДОО с родителями. М.: Сфера, 2016. 128 с.
- Айтберова Н.А., Алиев М.Н. Роль семьи и ДОО в воспитании детей // Альманах мировой науки. 2016. № 1–2 (4). С. 36–39.
- Антипина Г.А. Новые формы работы с родителями в современном ДОО // Воспитатель ДОО. 2011. № 12. С. 88–94.
- Арушанова А.Г. Нравственно-этические беседы и игры с дошкольниками и младшими школьниками. М.: Сфера, 2014. 228 с.
- Анахина Т.А., Васильева С.Н. Формирование навыков культурного поведения у дошкольников в процессе совместной деятельности // Молодой ученый. 2016. № 1. С. 678–681.
- Бадалова О.Э. Взаимодействие семьи и ДОО // На путях к новой школе. 2016. № 1. С. 36–38.
- Беляева О.М. Современный взгляд на социально-нравственное воспитание дошкольников // Наука – промышленности и сервису. 2015. № 9-2. С. 82–88.
- Богомолова З.А. Формирование партнерских отношений педагогов и родителей в условиях сотрудничества в ДОО // Дошкольная педагогика. 2010. № 2. С. 54–58.
- Богуславская Н.Е., Купина Н.А. Веселый этикет (развитие коммуникативных способностей ребенка). Екатеринбург, 2000. 201 с.
- Буре Р. Социально-нравственное воспитание. М.: Мозаика-синтез, 2011. 368 с.
- Виноградова А.М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников. М.: Просвещение, 1989. 96 с.
- Давыдова О.И. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями. СПб: Детство-Пресс, 2013. 62 с.
- Козлова С.А., Кожокар С.В., Шукшина С.Е. и др. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальным миром: учебник. М.: ИНФРА-М, 2016. 146 с.
- Коростелева Н.А. Сущностные характеристики личностного развития и самооценки детей старшего дошкольного возраста // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. 2015. № 5. С. 114.
- Коротких О.В. Воспитание детей в духе миролюбия в традициях народной педагогики: монография. М.: ИНФРА-М, 2016. 127 с.
- Котова Е.В. В мире друзей: программа эмоционально-личностного развития детей. М.: Сфера, 2014. 80 с.
- Курочкина И.Н. Современные подходы к духовно-нравственному воспитанию ребенка-дошкольника // Современные научные исследования. 2011. № 2 (2). С. 15.
- Сушкова И.В. Социально-личностное развитие. М.: Сфера, 2008. 128 с.

**FORMATION OF SPEECH ETIQUETTE
IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS
OF INTERACTION BETWEEN FAMILY AND KINDERGARTEN**

© 2023

A.N. Gafiyatullina, student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: speech etiquette; senior preschool age; interaction of preschool with family.

Abstract. This article discusses the problem and examines the level of formation of speech etiquette in older preschool children. The importance of interaction between kindergarten and family during the formation of speech culture in older preschool children is shown.

УДК 801.73

ДИАЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ». БЫТ И ПОЭЗИЯ

© 2023

Н.А. Гвоздева, студент 2-го курса направления «Отечественная филология»

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: поэтика Ф.М. Достоевского; «Преступление и наказание»; изображение быта в романе; поэтическое измерение; тема детства.

Аннотация. В статье рассмотрена романная поэтика Ф.М. Достоевского с точки зрения бытописания главного героя в романе «Преступление и наказание», показано многоаспектное значение быта в романном сюжете и его взаимосвязь с поэтическим измерением. За основу взята тема детства, способствующая раскрытию идеологических мотивов Раскольникова.

В романном мире «Преступления и наказания» Ф.М. Достоевского одно из центральных мест занимает быт главного героя, который во многом является отражением внутреннего состояния самого Родиона Раскольникова. [1].

В быту главное – его поэтическое содержание, но есть ли оно в жизни героя романа?

Достоевский детально описывает съемную комнату Раскольникова: «это была крошечная клетушка, шагов в шесть длиной, с запыленными желтыми, отклеивающимися от стен обоями и низким давящим потолком» [5]. Окружающая обстановка словно отзеркаливает всю ту давящую мрачную безысходность, что царит в сознании героя; а эта самая «клетушка» указывает на отсутствие некой внутренней свободы, являющейся синонимом поэзии жизни. Весь быт Раскольникова лишен какого-либо поэтического аспекта, ведь место, в котором он живет – «дурная квартира... точно гроб...» [5].

Поэзия напрямую связана с детством и молодостью, лишившись которых, мир в романе Достоевского состарился. Герою в окружающей его действительности тяжело и душно, он переживает, что ушла из жизни поэзия, на месте которой воцарился разврат. Иллюстрацией этому может служить сцена с пьяной девочкой, лишенной целомудрия, а значит, вместе с ним и детства, которой так отчаянно хочет и даже пытается помочь Раскольников.

Но основная борьба героя кроется в совершенном им преступлении. Для начала обратимся к комментарию самого Достоевского: «Молодой человек, исключенный из студентов университета, мещанин по происхождению, и живущий в крайней бедности, по легкомыслию, по шатости в понятиях поддавшийся некоторым странным «недоконченным» идеям, которые носятся в воздухе, решился разом выйти из скверного своего положения. Он решился убить одну старуху...» [3]. Этот «молодой человек», во внутреннем мире которого отсутствует сама молодость, убивает антипоэтического персонажа – старуху, словно пытаясь отомстить окружающему его миру.

Но следует заметить, что в этой самой окружающей действительности всё же присутствует поэтическое измерение, с которым герою удастся соприкоснуться через Поленьку, десятилетнюю дочь Катерины Ивановны: «Раскольников разглядел худенькое, но милое личико девочки, улыбавшееся ему и весело, по-детски, на него смотревшее...»; «Он положил ей обе руки на плечи и с каким-то счастьем глядел на нее. Ему так приятно было на нее смотреть...» [5].

Полностью же поэзия возвращается в мир Раскольникова в эпилоге, раскрывающем его каторжный быт, на это указывают слова самого автора: «вместо диалектики наступила жизнь» [5].

Вышеизложенное показывает многоаспектность идеологических исканий главного героя романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», изучение проблематики которых не исчерпывает своей актуальности на сегодняшний день.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин М.М. Собрание сочинений. Т. 6: Проблемы поэтики Достоевского. М.: Русские словари, 2002. 505 с.
2. Гачева А.Г. Ф.М. Достоевский и Н.Ф. Федоров. Встречи в русской культуре. М.: ИМЛИ РАН, 2008. 575 с.
3. Достоевский Ф.М. Дневник писателя (1873). М.: АСТ, 2020. 256 с.
4. Касаткина Т.А. О творческой природе слова. Онтологичность слова в творчестве Ф.М. Достоевского как основа «реализма в высшем смысле». М.: ИМЛИ РАН, 2004. 480 с.
5. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание. М.: Дет. лит., 2014. 651 с.
6. Достоевский Ф.М. Моя тетрадка каторжная (Сибирская тетрадь). Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1985. 112 с.
7. Фудель С.И. Наследство Достоевского. М.: Русский путь, 1998. 288 с.

**THE DIALOGICAL POTENTIAL OF THE NOVEL BY F.M. DOSTOEVSKY
«CRIME AND PUNISHMENT». LIFE AND POETRY**

© 2023

N.A. Gvozdeva, 2 year student of the direction «Russian Philology»

St. Alexis Volga Academy of Education and Arts, Togliatti (Russia)

Keywords: poetics F.M. Dostoevsky; «Crime and Punishment»; depiction of life in the novel; poetic dimension; childhood theme.

Abstract. The article deals with novel poetics of F.M. Dostoevsky from the point of view of the life of the protagonist in the novel «Crime and Punishment», shows the multidimensional significance of life in the novel plot and its relationship with the poetic dimension. The theme of childhood is taken as a basis, contributing to the disclosure of Raskolnikov's ideological motives.

УДК 372.881.111.1

ПРОГРАММА «КВИЗ-КРУИЗ» КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

© 2023

*К.Д. Григорьева, студент**Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск (Россия)*

Ключевые слова: речевые умения; внеурочная деятельность; квиз; методика обучения; иностранный язык.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения квиз-технологии как способа организации внеурочной деятельности обучающихся по дисциплине «Иностранный язык»; проанализированы практические аспекты формирования и совершенствования иноязычных речевых умений в рамках внеурочной деятельности.

Формирование речевых умений, как известно, является основой обучения иностранным языкам, отражая процессуальную сторону овладения языком. Принципиальным является понимание различий в становлении речевых умений и речевых навыков в методике обучения иностранному языку.

В исследованиях А.А. Леонтьева речевой навык – это «речевые операции, действие которых доведено до совершенства, то есть навык предполагает способность к совершению автоматизированных операций или их сочетания, которые в любой момент могут быть реализованы» [4]. Однако для полноценного взаимодействия на иностранном языке необходимо не только владеть речевыми навыками, также требуется обладать развитыми и сформированными речевыми умениями как способностью обучающегося использовать свой речевой опыт, свои знания по языку в соответствии с ситуацией общения. «Владеть таким умением значит уметь правильно выбирать стиль речи, подчинить форму речевого высказывания задачам общения, употребить самые эффективные (для данной цели и при данных условиях) языковые и неязыковые средства» [4].

Организация таких разнообразных ситуаций коммуникации обязательна в рамках школьного урока, но, на наш взгляд, продуктивнее и интереснее можно создать ситуации языкового развития во внеучебной деятельности.

В информационно-методическом письме об организации внеурочной деятельности содержатся методические рекомендации, где указано, что «рабочие программы внеурочной деятельности являются обязательной частью содержательного раздела основной образовательной программы» [1]. Следовательно, внеурочную деятельность необходимо проектировать именно в формате программ, которые станут приложением как основной образовательной программы школы, так и конкретного учебного предмета, в нашем случае – обучения школьников иностранным языкам. Внеурочная деятельность, согласно тем же рекомендациям, должна значительно отличаться от учебной работы: её формы «должны предусматривать активность и самостоятельность обучающихся, переменный состав обучающихся, обеспечивать гибкий режим занятий, сочетать индивидуальную и групповую работы, проектную и исследовательскую деятельность, экскурсии, походы, деловые игры и прочее» [1].

Программа, которую мы разработали и реализовали в рамках исследования, посвящена развитию речевых умений, и актуальность её определяется тем, что большинство существующих учебных программ – традиционные, тематически-ориентированные, в то время как разработанная нами программа – игровая, основанная на квиз-технологиях.

Согласно словарю иностранных слов Н.Г. Комлева, «квиз – это радио- или телевизионная игра и вопросы-ответы на разные темы с призами для победителей; литературная, музыкальная или какая-либо другая викторина» [3]. Квиз-технология – это более сложное понятие, чем просто викторина или игра; это коммуникативно-познавательная образовательная технология, имеющая определенные этапы организации, командную структуру и мотивационную составляющую. Мы не будем рассматривать эту технологию подробно в рамках статьи, однако именно отдельные квиз-игры стали основой нашей программы внеурочной деятельности «Квиз-Круиз». Проектирование такой программы (именно программы, а не отдельных мероприятий), должно происходить на научной основе.

Во-первых, она должна опираться на педагогические и частнометодические принципы. С опорой на работу Е.В. Костиной [2], исследовавшей принципы внеурочной деятельности по иностранному языку, мы выделяем как основу своей программы:

- принцип доступности и посильности – предполагает подбор содержания, форм работы, грамматических конструкций, которые могли бы понять и освоить обучающиеся, в нашем случае 8-го класса, без дополнительной языковой подготовки;
- принцип сознательности и активности – предполагает организовывать работу так, чтобы участники целенаправленно и заинтересованно воспринимали материал, осмысливали его, творчески перерабатывали и применяли при построении ответов и коммуникации в целом;
- принцип развивающего обучения – предполагает организовывать и содержание, и порядок работы так, чтобы осваиваемый материал оказывал влияние на личность, способствовал развитию и интеллекта, и ценных качеств личности обучающихся;
- принцип энциклопедичности – принцип построения квиза: материал для игры предполагается подбирать из различных областей знания, что будет способ-

ствовать и повышению общей эрудиции школьников, и сохранению их внимания и интереса;

– принцип взаимодействия основных видов речевой деятельности – предполагает обязательное сочетание в игре письменной и устной речи, аудирования и свободной коммуникации участников;

– принцип интенсивности – предполагается, что обучающийся больше узнает и лучше научится в ситуации реального взаимодействия, в условиях лимитированного времени, в активной коммуникации, что и обеспечит формат игры-квиза;

– принцип геймификации (play & learn) – предполагает введение игровых форм и заданий в обучение там, где только возможно, для создания мотивации и повышения продуктивности.

Цель программы «Квиз-круиз» – совершенствовать речевые умения обучающихся в познавательно-игровом квизе на английском языке во внеурочной деятельности.

Задачи:

– организовать активное восприятие обучающимися устной, письменной, графической информации на английском языке;

– побудить обучающихся к активному обсуждению и обдумыванию ответов на вопросы квиза на английском языке;

– организовать получение речевого продукта – ответа на вопрос квиза – в устной или письменной форме.

В рамках нашего исследования для доказательства эффективности квиза как средства совершенствования речевых умений в программу были включены восемь квизов, однако их большее количество будет только способствовать совершенствованию речевых умений.

Принципиальным для программы является качество разработки и реализации квиза. Представим в связи с этим некоторые методические рекомендации. Для достижения наибольшей эффективности в достижении проектируемых результатов учителю необходимо: во-первых, всё общение участников – и ведущего, и

ассистентов, и школьников-участников – должно быть организовано на иностранном языке. Это необходимо оговорить в качестве одного из основных правил работы с квизом. Это будет совершенствовать не только коммуникативные, но и компенсаторные умения игроков.

Во-вторых, необходимо предусмотреть интеграцию всех возможных видов речевой деятельности, ввести вопросы, предъявляемые письменно, устно, в виде сплошных текстов. Для этого необходимо готовить видеопрезентацию к каждому квизу, содержащую и текст вопросов, и звуковые дорожки, и изображения.

В-третьих, необходимо заботиться о поддержании мотивации к участию и духа здоровой соревновательности. Подбадривать, хвалить за оригинальные версии, восхищаться правильностью написания на иностранном языке, подчеркивать правильность командной работы.

Таким образом, применяя квиз-технологии в рамках внеурочной деятельности обучающихся по дисциплине «Иностранный язык», можно не только повысить мотивацию обучающихся к изучению английского языка, но и формировать и совершенствовать иноязычные речевые умения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Информационно-методическое письмо об организации внеурочной деятельности в рамках реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего и основного общего образования. URL : <https://docs.cntd.ru/document/351296491>
2. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов: [более 4500 слов и выражений]. М.: Эксмо, 2006. 669 с.
3. Костина Е.В. Основные принципы организации внеурочной деятельности по иностранному языку // Новая наука: Современное состояние и пути развития. 2016. № 10-2. С. 67–69.
4. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 448 с.

THE PROGRAM “QUIZ CRUISE” AS A WAY OF ORGANIZING EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF STUDENTS IN A FOREIGN LANGUAGE

© 2023

K.D. Grigorieva, student

Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyev, Saransk (Russia)

Keywords: speech skills; extracurricular activity program; quiz; principles of organization of extracurricular activities; goals and objectives of the program.

Abstract. The article discusses the practical aspects of the formation and improvement of speech skills of a foreign language in extracurricular activities. Methodological aspects of the creation and implementation of a speech skills development program based on the use of quiz technology are presented.

УДК 027.4 (07.07)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ РОССИИ В 20-Е ГОДЫ XX ВЕКА

© 2023

Т.Н. Козловская, кандидат педагогических наук, доцент*В.И. Короткова*, студент 4-го курса*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: культурно-просветительская работа; учреждения культуры; изба-читальня; клубная деятельность; парки культуры; сады культуры.

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы организации культурно-просветительной работы в учреждениях культуры в 20-е годы XX века, ликвидация неграмотности. Анализируются формы и методы работы библиотек, состав читательских формуляров.

В настоящее время культурно-исторические и социально-экономические условия создали в обществе уникальную историческую ситуацию, в которой формируется человек, способный ориентироваться в условиях неоднозначной социальной жизни, поэтому дальнейшее развитие общества невозможно без повышения роли и значения просвещения и культуры.

В 20-х гг. XX в. перед страной стояли не менее сложные проблемы, чем сейчас, и советское правительство считало необходимым уделять максимум внимания повышению образовательного и культурного уровня трудящихся. Ведь общеизвестно, что без образованного, культурного человека будет невозможно построить новое государство, в котором этот человек должен занять соответствующее место. Решение этих задач было возложено на культурно-просветительскую работу (КПР).

Культурно-просветительская работа – система мероприятий, содействующих коммунистическому воспитанию и политическому просвещению трудящихся, подъёму их общего культурного уровня, развитию творческих способностей, организации досуга. КПР являлась составной частью идеологической деятельности Коммунистической партии и Советского государства, профсоюзов, комсомола [1].

Под термином «культурно-просветительная работа» понимают направленную деятельность клубных учреждений, массовых библиотек, парков и садов культуры и отдыха; большое место занимает КПР в работе музеев, кинотеатров, театров и др. учреждений культуры, а также радио и телевидения. В широком смысле понятие КПР включает любую организованную вне учебных заведений деятельность, способствующую культурному росту человека.

Коммунистическая партия и советское правительство сразу же после победы революции приступила к осуществлению широких мероприятий в области культуры. Для руководства культурным строительством в ноябре 1917 г. был создан Народный комиссариат просвещения, который по решению II Всероссийского съезда Советов являлся центральным органом в этой области. В Народном комиссариате просвещения РСФСР работали видные деятели Коммунистической партии и ученые: А.В. Луначарский, М.Н. Покровский, О.Ю. Шмидт, Н.К. Крупская и др. Одновременно были созданы Государственная комиссия по просвещению,

отделы народного образования при местных Советах, коллегии по делам музеев и охраны памятников искусства и старины, а также другие органы культуры, во главе которых стали представители пролетарской власти.

В первые годы Советской власти появились новые формы клубных учреждений и культурно-просветительской работы: избы-читальни, красные юрты, красные яранги и т.д., передвижные агитационные поезда и пароходы (например, поезд «Октябрьская революция», возглавлявшийся М.И. Калининым, агитпароход «Красная звезда», руководимый Н.К. Крупской). Сеть клубных учреждений за годы первых пятилеток охватила весь Советский Союз, содействуя политическому просвещению масс, развитию многонациональной социалистической культуры и народного творчества.

В разное время исследователи обращались к изучению опыта работы изб-читален. Е.В. Дианова, изучая материалы сотрудничества изб-читален и северной кооперации, сделала вывод, что главным центром, откуда шла вся кооперативная пропаганда деревни, была изба-читальня. Р.Р. Хисамудинова и Д.К. Кукаева пришли к выводу, что деятельность изб-читален, несмотря на материально-финансовые проблемы, нехватку персонала и не всегда профессиональную подготовку кадров, по меркам того времени можно считать эффективной. Многочисленная работа данного политико-идеологического института была характерной в формировании и развитии советского гражданина [2].

В.В. Кулачков в ряде работ изучал деятельность изб-читален и отмечал их преимущественно положительное влияние на формирование сельского социокультурного климата.

В.В. Кулачков и В.П. Николашин предприняли попытку рассмотреть роль изб-читален российской провинции 1920-х гг. как трансляторов советских ценностей. В итоге авторы пришли к выводу, что избы-читальни как опорные пункты советской власти в деревне в период НЭПа играли важную роль в культурном развитии села.

Л.Ю. Полянскова изучала социокультурный облик крестьянства Среднего Поволжья в период новой экономической политики. Она сделала вывод о том, что «в избах-читальнях» чаще всего устраивали коллективное прослушивание радиопрограмм. Сведения о программах передач публиковались в местных газетах или рассылались по избам-читальням. Исследователь

приводит статьи постановления Наркомпросов о возможности использования изб-читален под киносеансы с бесплатным пропуском бедных жителей деревни [2].

В.В. Кулачков предполагает, что достижению оптимальных результатов в деятельности изб-читален мешали финансовые трудности, недостаток финансовых средств и далеко не всегда ответственное отношение руководства данных учреждений.

Избы-читальни стали ведущим типом клубного учреждения в СССР. Они возникли в первые годы Советской власти [3]. В некоторых национальных республиках, округах, краях, областях были созданы передвижные избы-читальни – красные чайханы, красные чумы, красные юрты и др. Направление и содержание их работы определялись циркуляром ВЦИК и СНК РСФСР от 18 сентября 1924 г., а затем постановлением ЦК ВКП (б) от 11 ноября 1929 г. «Об избах-читальнях».

В 20–30-е гг. избы-читальни являлись центром политической пропаганды и культурно-просветительской работы в деревне. Они играли значительную роль в ликвидации неграмотности среди крестьянства и приобщении его к сельско-хозяйственным знаниям, культуре, помогали советским и партийным организациям в проведении коллективизации сельского хозяйства.

Формы и методы работы изб-читален отличались значительным разнообразием. К работникам избы-читальни предъявлялись серьезные требования. Это должен быть человек, знающий деревню, ее запросы, психологию населения и пр. Наиболее подходящим кандидатом на должность заведующего является местный крестьянин, политически развитый и революционный человек, а также грамотный человек, желательно прослушавший курс партийно-советской школы, бывший инвад Красной армии, демобилизованный красноармеец и пр.

При работе в избе-читальне рекомендовалось использовать самые простые методы работы, такие как беседы, чтение вслух и справочная работа – вот основные формы деятельности [4].

Беседы и чтение вслух – это самый легкий и лучший способ работы в избе-читальне. Беседы лучше всякой лекции и агитации усваиваются крестьянами, при чем беседа не требует особых затрат, но в то же время это не формальность, а мнение самих крестьян.

Беседу очень легко организовать. Стоит только прочитать какую-нибудь статью из газеты, близкую к жизни деревни, и разговор или беседа будут сами по себе, их вызовут сами слушатели.

Использовались также и более сложные способы работы – лекции и другие методы. Этот вариант вызывался иногда сложностью и серьезностью вопроса, который трудно решить без помощи квалифицированного специалиста. В таком случае приглашали специалиста, будь то агроном, фельдшер или учитель, в зависимости от темы затрагиваемого вопроса, и этот человек читал лекции.

Во время проведения лекции рекомендовалось использовать меньше научных и иностранных слов, лекция должна была читаться «языком деревни». Крайне важно было после лекции устраивать беседу для обсуждения прочитанного.

Изба-читальня должна была оставаться открытой в часы, наиболее удобные для самих крестьян. Зимой избе-читальне придется больше работать вечерами и в определенные часы. Для того чтобы читать в избе-чи-

тальне, нужно было иметь свет, тепло и место для сидения.

Своевременное оповещение населения о той или иной работе в избе-читальне также имело большое значение.

В первую очередь, предписывалось проинформировать учителя, который через учеников оповестит родителей о том, что назначена беседа, чтение, получены книжки и многое другое.

Хорошо было иметь при избе-читальне группу из организованной молодежи, которая брала на себя обязанность оповещения населения по дворам. Изба-читальня была открыта для всех. Сюда могли приходиться и взрослые, и подростки, и мужчины, и женщины. Для молодежи выделялись особые дни или часы, в которые они могли заниматься культурной работой по своим желаниям и потребностям. Такие дни и часы иногда приходилось выделять и для женщин-крестьянок, где бы они свободно могли высказывать свои взгляды. Такие «Дни молодежи» и «Дни женщины» необходимо было устраивать хотя бы один раз в неделю.

В распорядке работы заранее, хотя бы на неделю вперед, определялись дни, в которые будут проходить мероприятия.

В деятельности избы-читальни выделялись следующие формы работы.

1. Чтение газет вслух.
2. Чтение декретов и постановлений советской власти и их разбор (продналог, самообложение, революционная законность и т.д.), с помощью справочного стола можно было получить всю необходимую информацию, которая необходима для разъяснения поставленных вопросов.
3. Для организации справочного стола необходимо иметь под рукой сборник декретов и распоряжений советской власти, советские календари, статистические справочники, адреса советских учреждений ближайшего уездного города и другие источники информации [5].
4. Чтение популярной сельскохозяйственной книги (о борьбе с вредителями, засухой, об удобрении и пр.), которая иллюстрирована соответствующими плакатами, таблицами, диаграммами.
5. Организация сельскохозяйственной выставки из имеющегося в данной местности материала или демонстрация экспонатов прибывшей передвижной выставки.
6. Экскурсии в ближайший совхоз, колхоз, применяющий усовершенствованные способы обработки земли, а также в прокатный пункт, если последний имеет достаточно ценных сельскохозяйственных орудий, на фабрику или завод для сравнения условий труда крестьянина, рабочего и т.д.
7. Один раз в неделю в праздничный день на основании материала, выбранного за неделю, читалась живая газета, к чему привлекались местные партийные и культурные работники.
- Живая газета – представление, основанное на газетном материале или остро злободневных фактах жизни [6]. Сформировавшись в начале 20-х гг., она стала одним из самых распространенных видов художественной агитации; включала монологи, коллективную декламацию – речевой хор из разных тембровых разнообразий голосов или выразительное чтение стихов, частушки, фельетоны и т.п.
8. Ящички с надписью «Для жалоб».
9. Чтение видной литературы разного характера из

передвижной библиотеки. Заведующий избой-читальней должен был предварительно ознакомиться со всеми книжками передвижной библиотеки и сознательно рекомендовать ту или иную из них. После достаточного использования заведующий заботился о замене литературы.

10. Беседы и лекции эпизодического характера примерно на следующие темы: «Как исчисляется продналог 1922 года», «Как заготовить суррогат на зиму» и т.д.

В Самарском крае также активно протекали процессы культурного строительства и развития культурно-просветительской работы.

7 января 1924 г. в Самаре состоялось первое организационное собрание общества «Долой неграмотность». Проводились вечера «За грамоту», торжественно открывались новые школы и ликбезы. Увеличился спрос на книги и журналы.

В Самаре и крае в 20–30-е годы создавались новые библиотеки, клубы, избы-читальни. В октябре 1925 г. в Самарском крае действовало 397 библиотек, постоянными читателями которых было 67 тыс. человек, 51 клуб, 289 изб-читален, которые посещали до 200 тыс. человек [7].

В Отчете о библиотечной работе Куйбышевского края за 1936 год приведены следующие данные статистики. В период с 1928 по 1929 годы на одну библиотеку – 7645 читателей, а на одну книгу – 2 читателя. Однако к 1936 году ситуация меняется и на одну библиотеку уже приходится 1 793 человека, а на одну книгу 0,9 читателей. Цифры показывают динамику положительного масштабного развития библиотечной сети в крае [9].

Особый интерес представляет изучение читательских формуляров того периода. Приведем несколько примеров. Ефремова Любовь Дмитриевна, учительница Белозерской школы, прочла в период с 5 апреля по 19 августа 1935 года следующие книги: Ф. Гладков «Цемент», С.М. Степняк-Кравчинский «Андрей Кожухов», А.И. Новиков-Прибой «Цусима», М. Шолохов «Тихий дон». Палагин Василий Петрович (64 года) из совхоза им. Д. Бедного в период с 18 мая по 19 июня 1935 года прочитал романы А. Толстого «Петр I», М. Шолохов «Поднятая целина», «Тихий Дон» и сборник «Поход Челюскина». Николай Иванович Михайлов (30 лет) из колхоза «Красногвардеец» в период с 6 апреля по 22 июня прочитал книги «Что такое малярная», «Трактора и авто-

моби́ли», А. Толстой «Петр I» [10].

Таким образом, в 20–30 годы в 20 века велась активная культурно-просветительская работа среди населения. В ее организации принимали участие такие учреждения культуры, как клубы, парки и сады культуры, библиотеки, а в сельской местности – избы-читальни.

Работа изб-читален была регламентирована, определен набор форм и методов ее работы, также особые требования предъявлялись к «избачам» – работникам изб-читален. Данные статистики показывают, что в изучаемый период значительно выросла библиотечная сеть в Куйбышевском крае, увеличилось содержание книжного фонда. Анализ читательских формуляров показал различия интересов в зависимости от возраста и рода занятий. В целом, работа изб-читален отличалась большим разнообразием форм и методов, стала центральным местом в жизни тружеников села.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Культурно-просветительская работа // Большая советская энциклопедия. URL: <https://gufo.me>. (дата обращения: 20.11.2022).
2. Кулачков В.В. Изба-читальня в жизни крестьян 1920-х гг. (историографический обзор). Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2019.
3. Изба-читальня // Большая советская энциклопедия. URL: <https://gufo.me>. (дата обращения: 20.11.2022).
4. *Как работает изба читальня*. Екатеринбург: Типография ГУБСОЮЗА, 1922.
5. *Как организовать избу-читальню*. Екатеринбург: Типография ГУБСОЮЗА, 1922.
6. Живая газета. URL: <https://gufo.me>. (дата обращения: 28.11.2022).
7. Храмов Л.В. Введение в самарское краеведение. Самара: Самарский государственный университет, 2003.
8. Советская экономика в 1917–1920 гг. URL: <https://history.wikireading.ru>. (дата обращения: 14.11.2022).
9. ГБУСО ЦГАСО. Ф.2353. ОП. 1. Д. 161. Л. 73. Отчет о библиотечной работе в Куйбышевском крае на 1 мая 1936 года.
10. ГБУСО ЦГАСО. Ф.2353. ОП. 2. Д. 3. Л. 20–24. Материалы по постановке, изучению и внедрению передового библиотечного опыта.

MAIN DIRECTIONS CULTURAL AND EDUCATIONAL WORK CULTURAL INSTITUTIONS OF RUSSIA IN THE 20S OF THE 20TH CENTURY

© 2023

T.N. Kozlovskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

V.I. Korotkova, 4th year student

St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: cultural and educational work; cultural institutions; izba reading room; izbach; club activities; cultural parks; cultural gardens; literary activities; Samara Region.

Abstract. The article deals with the problems of organizing cultural and educational work in cultural institutions in the 20s of the 20th century, the elimination of illiteracy. The forms and methods of work of libraries, the composition of readers' forms are analyzed.

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ ДЕТЕЙ С ДИСЛЕКСИЕЙ

© 2023

С.Д. Романова, студент 3-го курса

Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: дислексия; виды дислексии; методы коррекции нарушений при дислексии; коррекционная работа с детьми при дислексии.

Аннотация. В статье представлен опыт изучения природы и существующих методик работы с дислексией для последующего использования материала при работе с детьми, в частности при обучении детей чтению.

Первоначальный этап обучения детей иностранному языку – чтение. В процессе обучения развиваются познавательные функции психики человека, расширяются знания об окружающей действительности. Процесс чтения тесно связан с произносительными навыками человека, а значит формирует способность говорения на языке. У детей с дислексией, изучающих иностранные языки, наблюдаются трудности с освоением этих навыков.

Цель нашего исследования – изучение природы и существующих методик работы с дислексией для последующего использования материала в профессиональной деятельности.

По определению Международной ассоциации дислексии, предложенному в 2002 году [2, с. 96], дислексия – это специфическая неспособность к обучению, имеющая нейрологическое происхождение, которая характеризуется трудностями с точным или беглым распознаванием слов и недостаточными способностями в чтении и письме. Первоначально термин введен офтальмологом Рудольфом Берлином [5, с. 27] в 1887 году в отношении мальчика, имевшего трудности в освоении чтения и письма, несмотря на нормальные интеллектуальные и физические способности. В 1896 году терапевт В. Прингл Морган опубликовал в Британском медицинском журнале статью под названием «Врожденная словесная слепота» [5], в которой описывал случай четырнадцатилетнего подростка, неспособного читать, но имеющего при этом нормальный уровень интеллекта. Детей-дислексиков называют «людьми, думающими картинками». Думая, в основном, образами, люди с дислексией для решения задач используют свое развитое воображение, а не вербальную логику. Если такой человек находится в состоянии спутанности, он начнет «проворачивать» предмет в своем сознании, изучая его с разных сторон, пока не придет к общему выводу.

Многочисленные исследования с помощью технологии нейровизуализации (МРТ, ПЭТ (позитронно-эмиссионная томография)) показали, что причины дислексии являются нейробиологическими. Задняя часть левой средней височной извилины, структуры которой отвечают за слух, восприятие речи, зрительную память, декларативную память и эмоции, у таких людей функционально менее активна, чем в норме. Нарушение способности читать чаще всего возникает генетически, показатель наследования находится в пределах от 40–70%.

По ведущим направлениям выделяют дислексию литеральную и вербальную. Литеральная связана с трудностями усвоения отдельных букв. При изучении английского языка этот тип дислексии чаще всего проявляется в смешении букв b и d. Вербальная дислексия проявляется в трудностях прочтения слов.

Литеральную дислексию разделяют на виды в соответствии с нарушениями механизмов: фонематическая (акустическая), семантическая (невозможность понять смысл прочитанного), аграмматическая (ошибки в составлении грамматических конструкций), мнестическая (проблема на уровне отдельных звуков и букв), оптическая (отклонения на зрительном уровне) и тактильная (при использовании азбуки Брайля).

Определить наличие дислексии можно по общим симптомам:

- плохая концентрация внимания;
- сложности с ориентацией в пространстве;
- проблемы с выполнением просьб от простой до сложной;
- изменение в последовательности букв при прочтении текста;
- проблемы с мелкой моторикой.

Среди логопедов существует простое упражнение на выявление дислексии. Пациента просят повторить слоги «со-со-сё» и «ло-ло-рё». Тест не является полностью достоверным, но, если пациент не справляется, есть повод обратиться к специалистам.

Корректировать проблемы в освоении основополагающих навыков помогает метод Дейвиса [1, с. 1]. Его уникальность заключается в возможности научить пациента блокировать проявления дезориентации и удерживать внимание дольше обычного. Это достигается посредством нахождения индивидуального способа выявления стимулов дезориентации, чтобы «отключить» ее и освоить информацию. По Дейвису, основные проблемы можно решать двумя способами, работающими в совокупности:

- метод контролирования перцепционной дезориентации;
- метод устранения причин перцепционной дезориентации.

Кроме этого метода существуют программы сенсорной интеракции: Barton program, FastForWord, RuListen, а также российские методики и методика развивающего обучения чтению и письму [1].

При обучении чтению на английском языке используются определенные методики и задания.

Фонематическое чтение

Этот метод основывается на чтении отдельных слов, содержащих один и тот же гласный звук, с предварительным определением самим учеником звука, повторяющегося из слова в слово. При составлении таблиц для чтения используются слова от простых до более сложных, содержащих диграфы. On-hOt-gOt-sOck-shOp и т.д.

Ассоциативное запоминание

Эта методика не новая, однако позволяет именно детям-дислексикам использовать все преимущества своего развитого образного мышления.

Путем выстраивания ассоциативного ряда ребенку будет проще запомнить принципы чтения того или иного слова. Данная методика лучше всего работает для чтения диграфов и дифтонгов. Для использования данной методики следует подготовить специальные карточки с ассоциативным материалом.

Выборочная работа с текстом

Данная техника основывается на индивидуальных потребностях ученика на текущем этапе обучения. Техника предусматривает проработку отдельных букв из множества других. Так, например, если ученик зрительно не различает буквы, схожие по написанию, следует дать задание, при выполнении которого ученик будет подчеркивать или обводить заданные буквы в тексте разными цветами. При этом сложность текста значения не имеет.

Звуко-буквенные прописи

Еще со школьной скамьи каждый из нас помнит прописи как средство проработки письменных навыков. Такую методику можно использовать на самых первых этапах работы с учеником. Она позволяет проработать технику письма и чтения отдельных слов. Каждый раз при успешном прочтении слов в таком задании следу-

ет отмечать положительный результат работы ученика: "Смотри, ты прочитал слово, которое сам написал". Это необходимо, так как у детей-дислексиков часто пропадает желание писать и читать, однако, если ученик сможет сам убедиться в положительной динамике, уровень страха перед «буквами» будет снижаться.

Таким образом, знание общих симптомов и закономерностей дислексии, изложенных в данном исследовании, помогает выявить наличие у ученика нарушений. Предложенный методический материал может быть использован для правильного построения педагогической и логопедической методики работы с детьми с дислексией при изучении английского языка. Дислексия – нарушение, которое при правильной педагогической работе может быть исправлено.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бойкова А., Бойкова И. Дислексия // Актуальные проблемы современной медицины и фармации – 2017: сб. тезисов докладов XXI Междунар. науч.-практ. конф. студентов и молодых ученых, Минск, 17–19 апр. 2017 г. / под ред. А.В. Сикорского, О.К. Дорожиной. Минск: БГМУ, 2017. С. 1580.
2. Ефимова Д.В. Комплексный подход к коррекции дислексии // Педагогика и современность. 2014. Т. 2. № 2. С. 95–100.
3. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: учеб. пособие. СПб: Лениздат; Союз, 2002. 224 с.
4. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления. М.: Парадигма, 2011. 279 с.
5. Счастливая А.Э. Коррекция дислексии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III речевого развития // Вестник науки. 2022. Т. 4. № 4 (49). С. 26–29.

TEACHING READING TO CHILDREN WITH DYSLLEXIA

© 2023

S.D. Romanova, 3rd year student*St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)*

Keywords: dyslexia; types of dyslexia; methods of correction of dyslexia disorders; correctional work with children with dyslexia.

Abstract. The article presents the experience of studying the nature and existing methods of working with dyslexia for subsequent use of the material when working with children, in particular when teaching children to read.

ДУХОВНЫЕ УРОКИ ВОЙНЫ

© 2023

И.А. Савельева, студент

Тольяттинский политехнический колледж, г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: Первая мировая война; Великая Отечественная война; Куликовская битва; Крымская война; Вьетнамская война; уроки войны; Смутное время; Отечественная война; Чеченская война; Афганская война.

Аннотация. В данной статье рассматриваются наиболее важные для становления России исторические события XIII–XX вв. В центре этих событий лежит участие России в глобальных войнах, оказавших неоспоримое влияние не только на социальное и государственное устройство страны, но и на мировоззрение человека. Война рассматривается как явление, имеющее особый духовный, созидательный смысл.

В контексте событий последних десятилетий тема войны и её философского осмысления становится весьма актуальной.

Неотъемлемой частью развития любого государства являются войны. Войну можно рассматривать в трех планах: эмпирическом, психологическом и духовном. Остановимся более подробно на первом и последнем аспектах. С эмпирической точки зрения Россия занимает особое место в мировой истории. С точки зрения духовного смысла войны будем опираться, прежде всего, на моральные и нравственные уроки, вынесенные человечеством в результате военных событий. Территориальные, экономические и политические причины служат основами многочисленных бедствий и потерь. Но в философском контексте война несет не только разрушительный, но и созидательный характер. Тяжелые периоды истории страны сказываются и на духовности человека.

Обратимся к некоторым важным событиям российской истории и постараемся ответить на следующие вопросы: «Какие духовные уроки должно извлечь человечество в ходе участия в войне? Что является духовным оправданием войны?»

В мировой истории было большое количество тяжелых переломных моментов.

На протяжении XIII–XV вв. Русь подвергалась регулярным набегам со стороны Золотой Орды. Некоторые источники утверждают, что «Русь под монголо-татарским игом существовала крайне униженно. Она полностью была подчинена и политически, и экономически. Поэтому окончание монголо-татарского ига на Руси, дата стояния на реке Угре – 1480 год, воспринимается как важнейшее событие в нашей истории» [1].

Действительно, в период нашествия Золотой Орды Русь была в тяжелом состоянии: русские земли ослаблены междоусобицами, а правительство было занято внутренними разногласиями. Это стало одной из причин постоянных поражений нашего войска. Зимой 1237 года произошло первое крупное нападение монголо-татарского войска на Русь, их жертвой стала Рязань. Она мужественно оборонялась, но продержалась всего пять дней. Княжество было захвачено, а столица была разграблена и разрушена. Следующая их цель – Владимир. К огромному сожалению, город также быстро осадили и сожгли. В 1238 они осадили Торжок, на реке Сить объединенное войско нескольких русских княжеств потерпе-

ло поражение. После этого монголы, почувствовав свое превосходство в силе, разделились. Войска Золотой Орды двинулись на юг. Весной этого же года основное монголо-татарское войско отправилось в Козельск. Он героически продержался семь недель, но не смог подавить силы вражеской армии. Город был полностью разрушен, а жители убиты. В 1239 году они захватили Переяславль и Чернигов, а в 1240 году приступили к осаде Киева. Взять город монголы смогли только через три месяца и с большими потерями. Выжившие князья поняли, что не смогут сопротивляться Батю и сдались, обещаясь платить монголам дань. Более двух веков Русь жила под гнетом Золотой орды. Это полностью остановило развитие государства. События этих лет сильно ухудшили жизнь людей, земледельцы бежали на север, пытаясь обезопасить себя от монголов, многие ремесленники попадали в рабство, некоторые ремесла переставали существовать. Но вскоре люди устали прятаться и был возведен Московский белокаменный кремль, который в будущем стал символом объединения народа. Это подняло русский дух и дало силу для дальнейшего сражения.

В 1380 году объединенное русское войско дало отпор Золотой орде в великой Куликовской битве. Это сражение перевернуло ход истории. Первый удар нанесло войско Мамай (Золотая орда), оно было сосредоточено на левом крыле. Русское войско под командованием Дмитрия Донского не смогло выдержать удар и было вынуждено отступить к реке Непрядве. В этот момент Мамай уже праздновал победу, но другой русский полк из засады ударил в тыл врага, застав их врасплох. Этот удар сменил ход событий. Мамай, ранее уверенный в победе, был вынужден трусливо бежать. Армия Золотой орды, которая была в два раза больше армии Руси, была полностью разгромлена [2]. Проявленный дух единства, патриотического героизма, идея общности целей в победе над врагом принесли Руси долгожданное освобождение из-под многовекового гнёта.

Обратимся к другому, не менее важному периоду в истории России – смене государственного устройства в самых его основах, названному смутным временем. Смута произошла на рубеже XVI–XVII вв., когда в России правил представитель династии Рюриковичей Петр Иванович. Но царевич Дмитрий, который должен был взойти на престол после него, погиб в Угличе при таинственных обстоятельствах. В 1598 году, после

смерти Федора I, на трон был возведен боярин Борис Годунов. Пошли слухи о том, что царевич Дмитрий выжил, а правление Годунова незаконно. Это было ложью, царевич погиб, но объявился лишь самозванец – Лжедмитрий, который обещал отдать Польше Северские земли и Смоленск взамен на то, что король Сигизмунд III признал его права на престол. В 1604 году войско Лжедмитрия пересекло границу России. Большое количество городов сразу сдались ему, московское же войско было разбито в битве под Новгородом-Северским. Но в 1605 году войско Василия Шуйского победило армию самозванца в битве под Добрыничами. Лжедмитрий выжил. Вскоре умер Борис Годунов, а его войско практически сразу перешло на сторону противника. 20 июня 1605 года самозванец вступил в Москву, боярство признало его права на престол, а уже 30 июля состоялось венчание Лжедмитрия на царство. Василий Шуйский начал распространять по Москве слухи о возможном самозванстве. Вскоре после этого Шуйский совместно с Голицыным и Куракиным организовали переворот. К этому времени москвичи озлобились на поляков, которые прибыли в Москву на свадьбу к Лжедмитрию. Бояре, воспользовавшись этим, подняли восстание, в ходе которого самозванца убили. К власти пришел Василий Шуйский. Но это не успокоило ситуацию в государстве, а на юге России вспыхнуло восстание, которое возглавил Иван Болотников. Некоторые считали, что во дворце убили не царевича, когда войска Болотникова подошли к столице, люди толпами пошли к ним добровольцами, так как были недовольны правлением Василия Шуйского. Началась осада Москвы. Она продолжалась пять недель, но город героически выстоял. Войска Болотникова понесли большие потери и были вынуждены отойти в Калугу и Тулу.

В тот момент, когда Василий Шуйский погнался за Лжедмитрием I, на престол зашел новый самозванец, который вошел в историю как Лжедмитрий II. Наступило двоевластие. В Калуге Болотников восстановил силы своего войска, и Шуйский потерпел поражение. А в Тулу на помощь Болотникову прибыл еще один отряд, под руководством другого самозванца – «царевича Петра». Но Василий Шуйский вновь собрал большое войско, благодаря чему победил в сражении на Восьме и отогнал остатки войск противника в город. Осада Тулы длилась четыре месяца. Взять город не удалось, поэтому русское войско по приказу Василия Шуйского соорудило плотину на реке Убе. Часть города затопило, и наступил жесточайший голод.

10 октября 1607 года войска Ивана Болотникова сложили оружие. В то же время власть Лжедмитрия II распространялась. Ситуация в государстве ухудшалась: многие города подвергались набегам и грабежу. Василий Шуйский собирал свое войско и заключил договор со Швецией, по которому в обмен на военную помощь Швеция получила крепость Корела. Под командованием полководца Скопина-Шуйского начались успешные действия против захватчиков. Из-за того что Россия заключила договор со Швецией, Речь Посполитая объявила войну. В 1609 году польские войска осадили Смоленск, город оборонялся более 20 месяцев. Лжедмитрий II бежал в Калугу, где был убит. Апрель 1610 год – умирает Скопин-Шуйский, а летом этого же года польские войска, оставив Смоленск, двинулись к Москве. Русская армия потерпела поражение. В этот момент в Москве произошел переворот. Василия Шуйско-

го свергли с престола и насильно постригли в монахи. Власть захватила группа бояр, это правительство получило название «семибоярщина». 27 августа 1610 года семибоярщина призвала на престол Владислава, сына польского короля. Это считалось предательством национальных интересов, встала угроза потери независимости страны.

Народ понял, что только он сможет сохранить независимость государства. В начале 1611 года было создано первое народное ополчение. Оно двинулось на Москву, где весной этого же года вспыхнуло восстание. Однако оно закончилось поражением. Первое ополчение распалось. Осенью 1611 года староста Нижнего Новгорода Козьма Минин обратился к народу с призывом к созданию второго ополчения. Возглавили ополчение Минин и князь Дмитрий Пожарский.

Уже весной 1612 года войско Минина-Пожарского двинулось к Ярославлю, где было создано временное правительство. Летом этого же года они отправились к Москве, где соединились с остатками первого ополчения. 22 октября 1612 года был захвачен Китай-город, и уже через четыре дня сдалось польское войско в Кремле. Москва была освобождена [3].

Смутное время, действительно, сыграло огромную роль в будущем страны, показав силу единения, упорство, отвагу и мужественность русского народа. Эта ситуация заставила людей переживать за будущее своей страны.

На время правления Александра I пришло страшное испытание для нашего государства – Отечественная война. В 1805 году была создана третья антифранцузская коалиция, в которую входили Англия, Австрия и Россия. Успехов в войне у нас и наших союзников не было – Франция разгромила английские и австрийские войска, но Россия продолжала бороться, пытаясь создать новый союз. В 1806 году была основана четвертая антифранцузская коалиция, в состав которой входили: Англия, Пруссия, Россия и Швеция. Но, к огромному сожалению, они так и не смогли удержать войско Франции. Александр I понял, что не сможет противостоять армии Наполеона. 7 июля 1807 года был подписан Тильзитский мир, который не понравился народу, считавшему этот договор позором и унижением для страны. Российская империя была вынуждена нарушать условия договора, так как прекращение торговли с Англией сильно бы ухудшило экономическую ситуацию в стране. Русский народ требовал от Александра I мир войны, чтобы отомстить за Тильзитский мир. Наполеон быстро узнал об этом от французской разведки. Россия прекрасно знала, что Наполеон готовится забрать их территории, принадлежащие им после раздела Польши, и готовилась к войне.

24 июня 1812 года в 6 часов утра французская армия разделилась на несколько групп. Первая группа атаковала Каунас. Переправа под Каунасом заняла 4 дня. Другая группа отправилась южнее, в Неман. Русская армия также разделилась. На севере Великая Армия (так называлась в то время французская армия) успешно продвигалась вперед, захватив Ригу, корпус Удино и Полоцк, но вскоре была разбита при Клястицах. Русские войска под командованием Барклая де Толли оказались под угрозой окружения и стали отступать. 3 августа в Смоленске армии Багратиона и Барклая де Толли объединились, после чего смогли победить армию Наполеона, пытающуюся их окружить. Тем временем на юге

отряды Тормасова действовали успешно, но Наполеон отправил туда подкрепление. Тормасов был вынужден отступить. В тот же момент Франция продолжила движение к Москве, так как Наполеон считал, что: «Если я возьму Киев, я возьму Россию за ноги; если я овладею Петербургом, я возьму её голову; заняв Москву, я поражаю её в сердце». Александр I назначил главнокомандующим Кутузова, так как до этого у русской армии не было единого командующего – и отношения между полководцами портились. После этого произошло легендарное сражение у деревни Бородино. 110 тысяч русских солдат смогли сдержать многочисленные атаки 135-тысячной французской армии. Эта битва стала важным моментом войны. Потери Великой Армии после нее были слишком велики, поэтому она начала отступать. Как утверждают источники: «Отечественная Война 1812 года – важное событие в Российской истории. Война 1812 года вызвала небывалый всплеск национального самосознания у русского народа. Защищали своё Отечество все: от мала до велика. Победой в этой войне народ подтвердил своё мужество и свой героизм, показал пример самопожертвования во благо Родины. Отечественная война 1812 г. – это великое событие, уроки которого не стоит забывать и сегодня» [4].

В середине XIX века России пришлось в одиночку противостоять четырем государствам: Османской империи, Франции, Англии и Сардинскому королевству. Турция объявила войну России из-за того, что последняя отказывалась выводить свои войска с Дунайских княжеств. Османскую империю поддерживали англичане и французы, а чуть позже они тоже объявили войну России. Изначально воевали только турки. Первый удар нанесли на реке Дунай. Османы начали обстрел русских позиций через реку, затем 8000 солдат переправились через реку и встретили шеститысячное русское войско. Обе стороны понесли большие потери и отступили. На Кавказе турки дважды пытались атаковать, но дважды потерпели поражение. В Чёрном море русские захватили два турецких парохода. А один русский фрегат заставил отступить три турецких корабля. 30 ноября 1853 года Черноморский флот под командованием Нахимова за несколько часов разгромил турецкую эскадру. Этот бой вошёл в историю как Синопское сражение, которое является последней крупной битвой парусных кораблей. Османской империи потребовалась помощь союзников. Николаю I пришлось вывести войска с Дунайских княжеств. 27 марта 1854 года Франция и Англия объявили России войну. В середине сентября того же года на берегах Евпатории оказалась вражеская армия. Русские войска встретили их на противоположном берегу Альмы. Но оборону прорвали. Было принято решение о снятии вооружения со старых кораблей и установки их на окраины города для защиты. Эти корабли были специально затоплены на въезде в Севастопольскую бухту для того, чтобы враг не смог зайти сзади. Противник решил заходить с южной стороны и меньше, чем через неделю, Севастополь окружили. Часть русской армии была вынуждена запереться в городе.

25 сентября 1854 года город объявили официально осажденным. По причине внезапной болезни и скорой смерти маршала Леруа де Сент-Арно его пришлось заменить на Франсуа Сертен де Канробера. За это время наша армия укрепила оборону. 17 октября была проведена первая бомбардировка Севастополя, но она оказалась безуспешной. Обстрелы продолжались – вра-

жеские войска продвигались все ближе к Севастополю. Русская разведка выяснила, что штурм города планируют на 6 ноября. За день до штурма состоялось Инкерманское сражение. Штурм города был предотвращен, но потери русской армии были велики. Несмотря на это, город продолжал держаться. Абсолютно каждый встал на оборону: мужчины сражались, женщины строили укрепления, а дети во время обстрелов собирали ядра. В январе 1855 года османское войско вновь прибыло на берег Евпатории. Наши войска пытались противостоять им, но безуспешно.

В начале марта этого же года Николай I умер. К власти пришел Александр II. Война продолжалась, и с 9 по 19 апреля началась вторая бомбардировка Севастополя. Однако город героически держался, поэтому штурм города отменили. С 3 по 5 июня Севастополь вновь подвергся бомбардировке. Английское и французское войска приблизились к Малахову кургану. Русские понимали, что если противник займет Малахов курган, то защищать Севастополь будет бесполезно. 17 июня 1855 года была проведена четвёртая бомбардировка с последующим штурмом, который был успешно отбит защитниками города. Александр II понимал, что эту войну нужно закончить. В начале августа этого же года был собран военный совет, на котором приняли решение наступать со стороны реки Чёрной. Но этот план оказался безуспешным. Русское войско потерпело поражение в этом сражении. 17 августа и 4 сентября были проведены пятая и шестая бомбардировки, а 8 сентября был захвачен Малахов курган. Дальнейшая оборона города была бессмысленной, и ночью защитники сожгли город.

11 сентября 1855 года город был частично оккупирован. Севастополь держался 349 дней, для его защиты более 100 000 солдат отдали свои жизни. 30 марта 1856 года был подписан мирный договор. Крымский полуостров стоил Российской империи более 200 тысяч солдат, которые отдали свои жизни ради защиты Севастополя [5].

Это историческое событие доказывает, что русский народ всегда был готов встать на защиту своей земли, рискуя своей жизнью и забывая о личных интересах. Известный русский философ И. Ильин писал: «... война вторглась неожиданно в нашу жизнь и заставила нас гореть не о себе и работать не для себя. Она создала возможность взаимного понимания и доверия, она вызвала нас на щедрость и побудила в нас даже доброту» [6].

Обратимся к событиям XX века. Обстановка в мире продолжает накаливаться, противоречия между великими державами начали всё больше нарастать. 28 июня 1914 года в Сербии убивают наследника австро-венгерского престола Франца Фердинанда. Это стало толчком к началу войны. Австро-Венгрия поставила Сербии ультиматум (Июльский ультиматум), состоящий из десяти пунктов, из которых Сербия не смогла принять только шестой пункт. Была объявлена война. Стоит отметить, что к тому моменту между Сербией и Россией были хорошие дипломатические отношения, ведь в дальнейшем они будут постоянно поддерживать друг друга. Россия заявила, что будет помогать Сербии в войне и объявила мобилизацию. Но и у Австро-Венгрии был свой союзник – Германия. Германская империя, в то время – промышленный гигант, который был не против войны с условием, что она будет быстрой. Тройственный союз, состоящий из Австро-Венгрии, Италии и Германии, был против Антанты, состоящей из

России, Англии и Франции. Быстрой войны не получилось. Германия, подумав, что для мобилизации России потребуется много времени, решила действовать первой, отправив войска на Францию через Бельгию. Там их не встретили радостно, и партизанское движение бельгийцев, пытавшееся противостоять немецкой армии, было расстреляно. Франция не думала, что немцы нападут настолько севернее и даже сама планировала наступление. Каждая страна имела свои планы, но ни одному не было суждено сбыться. Россия была готова к атаке не через шесть недель, как думала Германия, а через две. Целью стало сразу два государства – Германия и Австро-Венгрия. Наступление прошло успешно и закончилось победой нашего войска. Французы потерпели поражение в атаке на юге Германии и отвели свои войска к Парижу. Немцы застревают во Франции, не дойдя всего около 50 километров до Парижа. Армия России победила в первом крупном сражении под Гумбиннами, при этом одновременно одержав победу над австро-венгерскими войсками. Британцы, неожиданно для себя, попадают в самое пекло событий, но держатся. Неудачно заканчивается и наше наступление в Восточной Пруссии. После тяжелых поражений при Танненберге и на Мазурских озёрах Россия едва ли не потеряла обе задействованные на этом направлении армии и отступила с большими потерями. Русский генерал Самсонов, не пережив поражения, застрелился. На западе быстро понимают, что в прямых столкновениях потери слишком велики и пытаются обойти друг друга. И начинается знаменитый бег к морю. Обойти с фланга ни одна из сторон не смогла – началась окопная война. К концу года турки решили, что немцы побеждают и это их шанс поквитаться с Россией. Зимнее наступление турок на Кавказе проваливается. Турки обвиняют в поражении своих же граждан – армян. Россия продвигается вглубь Османской империи. Австро-венгерское наступление на Сербию провалилось: маленькая Сербия выдержала удар и дважды отбила армию противника. Болгария, решив присоединиться к будущим победителям, атаковала Сербию. Удара с двух флангов Сербия уже не выдержала. 15 января 1916 года Сербия попросила у России помощь. В свою очередь Николай II поставил союзникам ультиматум: «Гибель сербской армии будет означать выход России из войны». Англия и Франция отправили корабли для эвакуации. Летом 1916 года русские войска контролировали большую часть Армении, вновь разбивая Армию турок. Германия решает снова ударить всеми силами по Франции. Но ресурсов у них становится всё меньше и даже вводится карточная система. Немецкое наступление под Французским Верденом прозвали «Верденская мясорубка» – 380 тысяч убитых у французов и 340 тысяч у немцев. Так заплатили они за то, чтобы в результате армии остались на прежних позициях. Великобритания и Франция просят Россию начать наступление на востоке, и она на территории современной Беларуси поражает немецкую армию ценой больших потерь. Успехи России побуждают Румынию присоединиться к Антанте, но она быстро терпит поражение, страну быстро оккупируют немцы, получая нефть и провизию. 1917 год становится роковым для России: огромные потери, проблемы со снабжением, гибель большинства боевых офицеров приводят к резкому падению дисциплины в армии. Люди отказывались вступать в ряды армии, поэтому ряд генералов принуждает Николая II отречься от престола. Две революции, про-

вал летнего наступления практически выводят Россию из войны. Немцы продвигаются без боя вглубь нашей страны. 3 марта 1918 года советская Россия подписывает Брестский мир, теряя территории Польши, Прибалтики, Украины, Белоруссии и Финляндии. Русский народ считал условия мирного договора унижительными и расценивал его подписание как отказ власти защищать честь и достоинства страны. Ситуацию усугубляли жестокие методы власти большевиков. Мнение народа разделилось. Эти факторы привели к гражданской войне. В стране появилось несколько движений: красные, белые и зелёные. Красные поддерживали большевиков, напротив, целью белых было свержение нынешней власти. Зелёные же были против обеих сторон, часто примыкая к побеждающим.

События 1917–1922 гг. были сложным периодом в истории России. Эта война буквально привела к расколам в семьях – брат пошел на брата, сын на отца. Во время гражданской войны началась масштабная интервенция, в которой участвовала Франция, США, Япония, Великобритания, Германия, Австро-Венгрия, Османская Империя и Финляндия. Они приняли сторону белого движения, но это не помогло. В итоге Красная Армия одержала победу. Всех выживших сторонников белого и зелёного движений убили. Власть большевиков в стране укрепилась и удерживалась на протяжении многих лет. Они не только улучшили ситуацию внутри страны, но и установили дипломатические отношения с большим количеством стран.

23 августа 1939 года был подписан договор о ненападении между Германией и Советским союзом. Но 22 июня 1941 года Германия нарушила условия, вероломно напав на СССР. Первой целью Германии стала Брестская крепость, она героически продержалась чуть более месяца. В это же время происходило Смоленское сражение. Оно стало самым кровопролитным и напряжённым в 1941 году. Из-за огромных потерь советского войска осенью этого же года Вермахт провел операцию по окружению и уничтожению юго-западного и западного фронтов.

8 сентября 1941 года начался один из самых трагических этапов Великой Отечественной войны – блокада Ленинграда. Мужественные жители города стойко выдержали 872 дня, в течение которых сообщение с остальной страной поддерживалось только по Ладожскому озеру и по воздуху. С 8 августа по 16 октября была успешно проведена оборона Одессы. С 30 октября 1941 года по 4 июля 1942 года проводилась оборона Севастополя, итогом которой стала полная оккупация Крыма до апреля-мая 1944 года. С 5 декабря 1941 года по 7 января 1942 года началось контрнаступление советских войск под Москвой. А с 7 января по 20 апреля 1942 года осуществлялась наступательная операция русских войск. В ходе этого сражения армии СССР удалось одержать победу над немецкой армией разрушить план «Барбаросса» и операцию «Тайфун». С 17 июля 1942 года по 2 февраля 1943 года на территории современных Воронежской, Волгоградской и Ростовской областей произошла Сталинградская битва. Итогом стало победа СССР и разгром войск нацистской Германии и её союзников. С 1 июля по 23 августа произошла Курская битва. Это сражение является важнейшей частью стратегического плана летне-осенней кампании 1943 года. Итогом боя стала победа красной армии и утрата Германией возможности проводить крупные на-

ступательные операции на Восточном фронте. Летом 1943 года фашисты последний раз попытались масштабно атаковать, но русские войска смогли отогнать их к границам. Вследствие этого, в 1944 году Красная Армия освободила Беларусь, Литву, Молдавию, Эстонию, Латвию, Югославию. А зимой 1945 года освободили столицу Польши и отправились в Германию. 16 апреля была проведена Берлинская операция войск Красной Армии, а уже 8 мая был подписан Акт о безоговорочной капитуляции Германии и 9 мая уже праздновался День Победы над фашистской Германией [7].

XX век оказался очень сложным для нашей страны. Подряд идущие внешние войны и внутренние военные конфликты сильно повлияли на отношение людей к их стране и друг другу. Русский народ объединился для того, чтобы защитить союзника Сербию во время Первой мировой войны, чтобы подавить внутреннего агрессора, чтобы освободить Советский Союз и весь мир от немецких войск. Это еще раз доказывает, что люди, объединенные общей идеей и целью, смогут одолеть любого противника, посягнувшего на свободу страны и их личную свободу.

СССР также активно помогал дружественным странам. Таким государством является Вьетнам, которому понадобилась помощь в войне 1964–1975 года. В результате предыдущей войны страна оказалась разделена на две части. Северная часть стала ДРВ – демократической республикой Вьетнам, или Северным Вьетнамом. Южная часть получила название Республика Вьетнам. Между собой у них постоянно были конфликты, деление территорий. США начали активно участвовать в этом на стороне Южного Вьетнама после ситуации, произошедшей в Тонкинском заливе – 2 августа 1964 года эсминец ВМС США подошел к побережью Северного Вьетнама во время патрулирования и был атакован северо-вьетнамскими торпедными катерами. Через два дня было совершено еще одно нападение. Это стало причиной нанесения удара по военно-морским объектам Северного Вьетнама. 5 августа 1964 года США начали против ДРВ воздушную войну. 6–7 августа конгресс Америки принял совместную резолюцию, которая позволила президенту использовать войска США в Юго-Восточной Азии. 7 февраля 1965 года американская авиация начала операцию по уничтожению военных и промышленных объектов Северного Вьетнама. А уже 2 марта того же года бомбардировки Северного Вьетнама стали носить систематический характер. Количество войск США во Вьетнаме росло.

СССР, совместно с Китаем выступили на стороне Северного Вьетнама, оказывая ему военную и экономическую помощь. К 1995 году ДРВ получила от советского союза большое количество вооружения, а также новую технику, которую советские специалисты помогали осваивать. После конференции в Гонолулу в феврале 1966 года союзники США направили помощь Южному Вьетнаму. В это же время американские войска приняли решение организовать крупное наступление с целью захвата городов Контум и Плейку, но силы армии освобождения Южного Вьетнама (АО ЮВ) помешали им, и они смогли дать отпор. Позже, в 1966–1967 годах было развернуто второе крупное наступление. Но в итоге, благодаря удачным действиям АО ЮВ американские войска сами были вынуждены перейти к обороне. В конце января 1968 года вооруженные силы национального фронта освобождения Южного Вьетнама

перешли в наступление. Атакам подверглись сразу 43 крупных города Южного Вьетнама, важнейшие авиабазы и аэродромы. Наступление продлилось 45 дней. Но в это же время американские войска начали против ДРВ воздушную войну. Но это никак не помогло – население было эвакуировано в укрытия, которые создали в горах, и джунгли, а также была создана надежная система ПВО для уничтожения вражеских самолетов. По этой причине, а также из-за крупных поражений в Южном Вьетнаме, правительство США было вынуждено начать переговоры о мирном решении ситуации. Летом 1969 США начали вывод войск, а в январе 1973 года было подписано соглашение о прекращении войны во Вьетнаме, которое предполагало возвращение военнопленных, полный вывод войск США и союзников из Вьетнама, а также демонтаж американских военных баз. В 1975 году северо-вьетнамские войска разбили южно-вьетнамскую армию, которая осталась без союзников, и получили контроль над всем Южным Вьетнамом. В 1976 году успешное завершение войны позволило объединить территории в одно государство – Социалистическую Республику Вьетнам [9].

Эта война оказалась очень тяжелым испытанием для Советского Союза, так как противником было сильнейшее, с точки зрения вооружения, США. Русская армия объединилась с армией ДРВ для достижения общей цели – противостоять Южному Вьетнаму и единомышленникам. Участие страны в данной операции было направлено, прежде всего, на помощь стране-союзнику.

В 1979 году для того, чтобы помочь дружественному афганскому народу, СССР ввел войска в Афганистан. Причиной этого стало ухудшение ситуации в стране, риск свержения правительства. 25 декабря советские солдаты пересекли границу. Изначально планировалось, что ввод войск будет кратковременный, но справиться быстро не удалось – конфликт растянулся на 10 лет. В январе 1980 года под контролем советских войск уже находились основные автодороги, аэродромы и другие важные объекты. Но уже в феврале участились случаи нападения моджахедов – боевиков различных исламских оппозиционных группировок на советские войска. Начались многочисленные военные конфликты.

С марта 1980 года до 1989 года было проведено 416 крупномасштабных операций для противостояния группировкам моджахедов. Советские солдаты сражались в очень сложных условиях – противники были подготовлены для боев в горах и неплохо обучены. Практически постоянно проходили внеплановые боевые действия против обнаруженных отрядов исламских боевиков. С 1985 года количество боевого состава в Афганистане начали сокращать. В 1986 году был разработан план вывода войск. Он проходил постепенно. Последние солдаты покинули Афганистан в феврале 1989 года. Но несмотря на всю оказываемую помощь, после вывода войск у правителя Наджибуллы дела пошли плохо, хотя армия Афганистана и смогла отбить несколько атак моджахедов в 1989 году. Уже в начале 1991 года власть контролировала всего 10 процентов территории государства, а 28 апреля 1992 года Афганистан был провозглашен исламским государством [10].

Эта война стала важной страницей в истории Афганистана. Страна была на грани развала. Но Советские войска вместе с правительством Афганистана смогли противостоять силам террористов и передать управление страной в руки официальной власти. Это доказыва-

ет, что советский народ не бросил дружественную страну, даже в такой тяжелой ситуации. Это определенно сблизило наши народы ещё больше.

В 1994 году началась не менее кровопролитная война – Чеченская. Основной целью России в этом конфликте было взятие под контроль ситуации в Чечне и восстановление конституционного порядка. За пару недель российские войска отогнали чеченцев в Грозный. Вскоре был отдан приказ о штурме этого города, но он выстоял. Взять его удалось только в феврале 1995 года. Но несмотря на это, ситуация не успокоилась – на русских солдат постоянно нападали не только боевики, но и мирные чеченские жители – непонятно было, откуда будет следующий удар. Все понимали, что война затянулась, больше так продолжаться не может. В августе 1996 года состоялись переговоры, в результате которых Россия вывела войска из Чечни. Ситуация не успокаивалась – президент Чечни Аслан Масхадов победил на выборах, но ситуацию в стране у него контролировать не получалось. В республике появлялось большое количество мелких группировок, местных жителей постоянно пытались завербовать.

В 1999 году банды Басаева и Хаттаба попытались захватить Дагестан, но у них не получилось, и они бежали в Чечню. По этой причине войска РФ снова перешли границу. Так началась вторая чеченская война. Армия России опять взяла Грозный. Ахмат Кадыров со своим сыном и братья Ямадаевы сдали Гундермес. Масхадов, как и многие другие боевики, бежали и долгое время прятались в горах. Масхадова поймали в 2005 г., а от остальных боевиков Чечню «очистили» только к 2009 году [11].

Исходя из этого, мы можем сделать вывод, что русский народ мужественно и героически выдержал все испытания и сохранил свою независимость. А помогая дружественным странам, часто ставил общие интересы выше собственных, объединяясь для защиты страны.

Так что же способно оправдать войну и есть ли ей оправдания? И. Ильин утверждал: «Но если есть в жизни людей такое духовное достояние, которое они любят больше себя и которое стоит защищать хотя бы ценою

мучений и смерти, и если этому достоянию грозит опасность от нападения насильников, то как же не отозваться им доброю волею и готовностью на призыв к защите от нападения?» [6]. Итак, война имеет духовное значение. Но всякая ли война имеет духовное оправдание? Духовная оправданность войны определяется теми мотивами, которые побудили народ открыть военные действия, и теми целями, которые он, воюя, имеет в виду. Одним из духовных оправданий является защита своей безопасности, свободы и целостности своих территорий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Детская энциклопедия. Портал знаний. URL: <https://dark-lore.ru/plants/mongoly-razgromili-pervoe-kрупное-porazhenie-tataro-mongolov/>
2. Каргалов В.В. Монголо-татарское нашествие на Русь. XIII век. М.: Либроком, 2012. 136 с.
3. Валишевский К.Ф. Смутное время. М.: ТЕРРА – Кн. Клуб, 2003. 335 с.
4. Михайловский-Данилевский А.И. Описание Отечественной войны в 1812 году. М.: Яуза, 2008. 574 с.
5. Айрапетов О. Крымская война: ошибки и уроки // Свободная мысль. XXI век. 2005. № 3. С. 162–175.
6. Ильин И.А. Духовный смысл войны. М., 1915. 48 с. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Ivan_Ilin/duhovnyj-smysl-voyny/
7. Великая Отечественная война 1941–1945: энциклопедия / гл. ред. М.М. Козлов. М.: Сов. Энциклопедия, 1985. 832 с.
8. История международных отношений и внешней политики России: учебник для вузов / под. ред. А.С. Протопопова. М.: Аспект-Пресс, 2001. 344 с.
9. Военная энциклопедия: в 8-ми томах. М.: Военное издательство, 1997–2004.
10. Боровик А.Г. Афганистан: ещё раз про войну. М.: Международные отношения, 1990.
11. Серебренников В.В. Война в Чечне: причины и характер // Социально-политический журнал. 1995. №3.

SPIRITUAL LESSONS OF WAR

© 2023

I.A. Savelyeva, student

Togliatti Polytechnic College, Togliatti (Russia)

Keywords: World War I; Great Patriotic War; Battle of Kulikovo; Chechen War; Afghan War; Crimean War; Vietnam War; lessons of war; Time of Troubles; Patriotic War.

Abstract. This article discusses the most important historical events of the XIII–XX centuries for the formation of Russia. At the center of these events lies Russia's participation in global wars, which have had an undeniable impact not only on the social and state structure of the country, but also on the human worldview. War is considered as a phenomenon having a special spiritual, creative meaning.

НАШИ АВТОРЫ / OUR AUTHORS

Артамонова Галина Владиславовна, кандидат педагогических наук, доцент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: gartamonova_tsu@mail.ru

Artamonova Galina Vladislavovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: gartamonova_tsu@mail.ru

Арушанян Юлия Юриковна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Arushanyan Yuliya Yurikovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Асанова Полина Андреевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств им. Святителя Алексия Московского, г. Тольятти.

E-mail: p.asanova@mail.ru

Asanova Polina Andreevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: p.asanova@mail.ru

Бас Александра Игоревна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Bas Alexandra Igorevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Бахусова Елена Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: Bahusova@mail.ru

Bakhusova Elena Vasilyevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: Bahusova@mail.ru

Будаева Вера Сергеевна, студент 3-го курса направления «Зарубежная филология».

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Budaeva Vera Sergeevna, 3rd year student of the direction "Foreign Philology".

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Веказина Екатерина Игоревна, студент 4-го курса.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Vekazina Ekaterina Igorevna, 4th year student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Воронова Мария Сергеевна, студент 3-го курса, направление «Филология», профиль «Зарубежная филология».

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: voronova.maria.sergeevna@gmail.com.

Voronova Maria Sergeevna, 3rd year student, field "Philology", profile "Foreign Philology".

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: voronova.maria.sergeevna@gmail.com.

Гавриленков Владислав Игоревич, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: vgaff@mail.ru

Gavrilenkov Vladislav Igorevich, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: vgaff@mail.ru

Гафиятуллина Анастасия Николаевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: nicolaich20@gmail.com

Gafiyatullina Anastasia Nikolaevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: nicolaich20@gmail.com

Гвоздева Нина Александровна, студент 2-го курса направления «Отечественная филология»

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Gvozdeva Nina Alexandrovna, 2 year student of the direction «Russian Philology»

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Герасимова София Андреевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: sofiah.2000@mail.ru

Gerasimova Sofia Andreevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: sofiah.2000@mail.ru

Григорова Елена Алексеевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Grigороva Elena Alekseevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Григорьева Ксения Дмитриевна, студент.

Адрес: Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, Россия, г. Саранск.

Grigorieva Kseniya Dmitrievna, student.

Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseyev, Russia, Saransk.

Гуднинова Юлия Борисовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Gudinova Yulia Borisovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Дмитриева Любовь Владимировна, преподаватель.

Адрес: Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования Детская художественная школа №3 городского округа Тольятти, Россия, г. Тольятти.

Dmitrieva Lyubov Vladimirovna, teacher.

Address: Municipal budgetary institution of additional education children's art school No. 3 of the Togliatti city district, Russia, Togliatti.

Ериськина Карина Аюбовна, студент.

Адрес: ГБПОУ СО «Тольяттинский политехнический колледж», Россия, г. Тольятти.

Eriskina Karina Ayubovna, student.

Address: Togliatti Polytechnic College, Russia, Tolyatti.

Зубрилина Анастасия Игоревна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Zubrilina Anastasia Igorevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Исаева Ольга Валерьевна, педагог-психолог.

Адрес: МБУ детский сад № 22 «Лучик», Россия, г. Тольятти.

Isaeva Olga Valerievna, teacher-psychologist.

Address: Kindergarten No. 22 "Ray", Russia, Togliatti.

Касаткина Клара Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: k.a.kasatkina@mail.ru

Kasatkina Klara Alekseyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: k.a.kasatkina@mail.ru

Кипреев Сергей Николаевич, адъюнкт кафедры социально-гуманитарных дисциплин.

Адрес: Краснодарский университет МВД России, Россия, г. Краснодар.

E-mail: komissar.1917@mail.ru

Kipreev Sergey Nikolaevich, Adjunct of the Department of Social and Humanitarian Disciplines.

Address: Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Russia, Krasnodar.

E-mail: komissar.1917@mail.ru

Козловская Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: Kozlovskaya-13@mail.ru

Kozlovskaya Tatyana Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Address.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: Kozlovskaya-13@mail.ru

Комбарова Алиса Элдаровна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Kambarova Alisa Eldarovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Кононова Анастасия Константиновна, студент 3-го курса направления «Зарубежная филология».

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Kononova Anastasia Konstantinovna, 3rd year student of the direction "Foreign Philology".

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Короткова Влада Ивановна, студент 4-го курса.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: korotkova.tayana@mail.ru

Korotkova Vlada Ivanovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: korotkova.tayana@mail.ru

Латыпова Эльвира Рафаиловна, воспитатель.

Адрес: Детский сад № 67 «Радость» АНО ДО «Планета детства «Лада», Россия, г. Тольятти.

Latypova Elvira Rafailovna, educator.

Address: Kindergarten No. 67 "Joy" of Childhood planet "Lada", Russia, Togliatti.

Лескина Евдокия Дмитриевна, магистрант.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексея, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Leskina Evdokia Dmitrievna, graduate student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Лосинская Елена Владимировна, кандидат филологических наук, доцент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Lozinskaya Elena Vladimirovna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Максимова Екатерина Андреевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: Katya2000_2000@mail.ru

Maksimova Ekaterina Andreevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: Katya2000_2000@mail.ru

Милова Анастасия Алексеевна, магистрант, преподаватель русского языка и литературы.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Адрес: ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж», Россия, г. Тольятти.

Milova Anastasia Alekseevna, graduate student, teacher of Russian language and literature.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Address: Humanitarian College, Russia, Togliatti.

Мохова Дария Иоанновна, студент 3-го курса, направление «Филология», профиль «Зарубежная филология».

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: mokhova.di@gmail.com

Mokhova Daria Ioannovna, 3rd year student, field "Philology", profile "Foreign Philology".

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: mokhova.di@gmail.com

Никитина Татьяна Германовна, кандидат филологических наук, доцент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: humanhuman2009@yandex.ru

Nikitina Tatiana Germanovna, Candidate of Philological Sciences, senior lecturer.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: humanhuman2009@yandex.ru

Образцова Наталья Михайловна, преподаватель.

Адрес: Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования Детская художественная школа № 3 городского округа Тольятти, Россия, г. Тольятти.

Obraztsova Natalia Mikhailovna, teacher.

Municipal budgetary institution of additional education Children's Art School No. 3 of the city district of Togliatti, Russia, Togliatti.

Осипов Евгений Андреевич, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: Evgeny.osipov66@mail.ru

Osipov Evgeny Andreevich, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: Evgeny.osipov66@mail.ru

Пашистова Юлия Александровна, студент 3-го курса.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Pashistova Yulia Alexandrovna, 3rd year student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Петрова Анастасия Владимировна, студент.

Адрес: ГБПОУ СО «Тольяттинский политехнический колледж», Россия, г. Тольятти.

Petrova Anastasia Vladimirovna, student.

Address: Togliatti Polytechnic College, Russia, Tolyatti.

Подольяко Владимир Витальевич, студент 4-го курса направления «Зарубежная филология».

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Podolyako Vladimir Vitalievich, 4th year student of the direction "Foreign Philology".

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Пронина Марина Юрьевна, заместитель заведующего по воспитательной и методической работе.

Адрес: Детский сад № 67 «Радость» АНО ДО «Планета детства «Лада», Россия, г. Тольятти.

Pronina Marina Yurievna, Deputy Head for educational and methodological work.

Address: Kindergarten No. 67 "Joy" of Childhood planet "Lada", Russia, Togliatti.

Романова Софья Дмитриевна, студент 3-го курса.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Romanova Sofiya Dmitrievna, 3rd year student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Савельева Ирина Александровна, студент.

Адрес: Тольяттинский политехнический колледж, Россия, г. Тольятти.

E-mail: prosto-julya@mail.ru

Savelyeva Irina Aleksandrovna, student.

Address: Togliatti Polytechnic College, Russia, Togliatti.

E-mail: prosto-julya@mail.ru

Сидорова Марина Александровна, преподаватель.

Адрес: Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования Детская художественная школа № 3, Россия, г. Тольятти.

Sidorova Marina Aleksandrovna, teacher.

Address: Municipal budgetary institution of Additional Education Children's Art School No. 3, Russia, Togliatti.

Соболева Татьяна Станиславовна, преподаватель.

Адрес: ГБПОУ СО «Тольяттинский политехнический колледж», Россия, г. Тольятти.

Soboleva Tatyana Stanislavovna, teacher.

Address: Togliatti Polytechnic College, Russia, Tolyatti.

Сыротюк Светлана Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: sirotyk_sd@mail.ru

Svetlana Dmitrievna Syrotyuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: sirotyk_sd@mail.ru

Твердохлебова Нина Константиновна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Tverdokhlebova Nina Konstantinovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Тимофеев Владислав Владимирович, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: Timofeevvladislav05@gmail.com

Timofeev Vladislav Vladimirovich, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: Timofeevvladislav05@gmail.com

Фадеева Лариса Юрьевна, доцент, кандидат филологических наук.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Fadeeva Larissa Yurievna, candidate of philological sciences, associate professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Ялаева Эльмира Самиуллиловна, учитель-логопед.

Адрес: МБУ детский сад № 22 «Лучик», Россия, г. Тольятти.

Yulaeva Elmira Samiullova, speech therapist teacher.

Address: Kindergarten No. 22 "Ray", Russia, Togliatti.