

Педагогический ФОРУМ

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Основан в 2018 г.

№ 1 (13)

2024

Периодичность выхода:
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.

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

Художественное оформление,
компьютерная верстка:
В.В. Горбачева

Редактор
Е.Ю. Жданова

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

E-mail: pforum@pravinst.ru

Подписано в печать 03.09.2024.
Дата выхода в свет: 16.09.2024.
Формат А4.

Печать оперативная.
Усл. п. л. 24,3. Тираж 200 экз.
Свободная цена.

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, заведующий кафедрой русского языка и литературы (Поволжская академия Святителя Алексия, г. Тольятти).

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

И.В. Аушкина ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ.....	10
В.Н. Бочкарева, И.В. Тихонова ПРИМЕНЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК КАК СРЕДСТВА ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ.....	14
А.А. Бугаев ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА.....	17
В.И. Гавриленков, В.А. Демаков МАШИННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ.....	21
А.А. Галимова О НЕСТАНДАРТНЫХ МЕТОДАХ РЕШЕНИЯ КВАДРАТНЫХ УРАВНЕНИЙ.....	26
А.Н. Гафиятуллина ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	31
О.Н. Глазатова, С.Ю. Чурбакова ФОРМИРОВАНИЕ ЛЮБВИ К РОДНОМУ ЯЗЫКУ У ДОШКОЛЬНИКОВ КАК КУЛЬТУРНОМУ НАСЛЕДИЮ РОССИИ.....	34
К.А. Дементьев ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ К РЕГИОНАЛЬНЫМ СОРЕВНОВАНИЯМ ЧЕМПИОНАТА «АБИЛИМПИКС».....	37
Л.А. Евстигнеева О РАЗЛИЧНЫХ ТОЧКАХ ЗРЕНИЯ НА ПРИРОДУ ТАЛАНТА.....	40
Е.А. Журкина ПРОБЛЕМА ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ТРЕНИНГА ДЛЯ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ: ОЖИДАНИЯ ШКОЛЫ ПРОТИВ ТРАДИЦИЙ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ В ДОУ.....	43
К.А. Зотова МЮЗИКЛЫ КАК СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН И ИХ ПОЛЬЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ.....	46
А.В. Катин РОЛЬ МУЗЕЯ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ.....	51
О.П. Ковальчук, С.А. Самылова ВИРТУАЛЬНЫЙ КОНЦЕРТ КАК ДИСТАНЦИОННАЯ ФОРМА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	53
А.И. Коновалова, К.Г. Репина ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СТАЖЕРСКОЙ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХУДОЖНИКОВ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ.....	56
А.С. Котова ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ПРИБЫЛИ ПРЕДПРИЯТИЯ» НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ В 10–11 КЛАССАХ.....	59
Н.С. Кудашова РАЗВИТИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ СРЕДЫ ПРОГРАММИРОВАНИЯ «КУМИР» ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	63
О.А. Мамедова ВОСПИТАНИЕ ДРУЖЕЛЮБИЯ МЕЖДУ СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ В ИГРАХ С ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫМ СОДЕРЖАНИЕМ.....	66

Е.Д. Маршанская ПАРНАЯ И ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	69
О.В. Мастяева РАЗВИТИЕ СЛОВОТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	72
А.В. Новикова ВИРТУАЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ.....	75
А.А. Осипов ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ.....	80
М.Ю. Перепечин ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЮ В ПРОГРАММЕ ADEM.....	82
А.А. Пичугина, Е.А. Денисов ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ СОЗДАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ.....	86
А.А. Рудометкина ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «ПОВЫШЕНИЕ ДОХОДОВ ОРГАНИЗАЦИИ ЗА СЧЁТ ГРАНТОВОГО ФИНАНСИРОВАНИЯ» НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ В 10–11 КЛАССАХ.....	89
Д.Д. Русских ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ ШКОЛ Г. ЖИГУЛЕВСКА).....	92
Н.Е. Суворова, О.В. Юдаева РАЗВИТИЕ ДУХОВНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ ДОО В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ЦИКЛА ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ «ЗЕРНЫШКИ».....	95
О.В. Танирбергенова РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	98
Н.Е. Тисленко ИЗУЧЕНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ: ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....	100
Д.С. Тойсиева ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У ПОДРОСТКОВ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО – АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	104
О.Ю. Федотова ОВЛАДЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ВРЕМЕННЫМИ ПОНЯТИЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И ПОСОБИЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ).....	106
О.В. Яковлева, Е.В. Скилевая ФОРМИРОВАНИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	109
Е.В. Янченко КУЛЬТУРНЫЕ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ДУХОВНЫЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ДИСЦИПЛИНИРОВАННОСТИ У ДЕТЕЙ.....	111
М.И. Ярышева ВНЕДРЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО АНАЛИЗА ДАННЫХ КАК АКТУАЛЬНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПРИКЛАДНОЙ МАТЕМАТИКИ.....	113
Психологические науки	
О.Н. Грачева ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ.....	117

Е.М. Грошева ЛИЧНОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	121
Е.А. Денисова, У.А. Теряева ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ.....	124
Л.Г. Жданова, П.А. Лысова ВЗАИМОСВЯЗЬ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ.....	128
Н.А. Зайцева, А.И. Щербина БУЛЛИНГ В ДЕТСКОЙ И ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ.....	131
И.А. Иванова, Ю.Б. Гуднинова ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ НА ЖИЗНЕННЫЕ СФЕРЫ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ.....	135
Л.М. Курманова ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ПРИОРИТЕТОВ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.....	139
Е.А. Однолетко ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	141
П.Н. Писмарова, Л.Н. Варламова ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ ГРУППЫ	144
Я.А. Попова ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ОДИНОЧЕСТВА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ.....	147
Д.А. Этова, А.И. Щербина ТИПОЛОГИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК В СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА.....	152
Филологические науки	
М.С. Агафонцев МЕТАФОРА ЕДЫ В СОСТАВЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С СЕМАНТИКОЙ НАКАЗАНИЯ В РУССКОМ ДИСКУРСЕ.....	156
А.А. Ващенко ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ВНУТРЕННЕЙ РЕЧИ В РОМАНЕ В. ВУЛФ «НА МАЯК».....	160
М.С. Воронова СПЕЦИФИКА ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ ПО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ.....	163
Н.А. Гвоздева «НАЙТИ В ЧЕЛОВЕКЕ ЧЕЛОВЕКА»: ХУДОЖЕСТВЕННАЯ АНТРОПОЛОГИЯ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО.....	168
Г.А. Ефимова ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТОВ «ДОБРО» И «ЗЛО» В ПРОИЗВЕДЕНИИ Р. БРЭДБЕРИ «451 ГРАДУС ПО ФАРЕНГЕЙТУ».....	170
Д.С. Китова, О.В. Щеголькова КАТЕГОРИИ ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВА В РОМАНЕ СКИТАЛЬЦА «ОГАРКИ».....	173
М.С. Кондратьева РЕЛИГИОЗНЫЙ АСПЕКТ В ПОВЕСТИ ЛИДИИ ЧАРСКОЙ «ЗАПИСКИ ИНСТИТУТКИ».....	178
Ю.Г. Коновалова, К.Р. Горелова ОШИБКИ В ПЕРЕВОДЕ, ВЫЗВАННЫЕ ЯЗЫКОВЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ.....	180
А.К. Кононова ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА ГРАФИЧЕСКОГО РОМАНА А. МУР «V – ЗНАЧИТ ВЕНДЕТТА».....	184

Е.А. Ломакина ОСОБЕННОСТИ ПОВЕСТВОВАНИЯ В РОМАНЕ К. ИСИГУРО «НЕ ОТПУСКАЙ МЕНЯ».....	187
Т.Г. Никитина, П.А. Асанова ЛИНГВОПОЭТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РОМАНА К. КИНГСБЕРИ “LIKE DANDELION DUST”	189
Ю.И. Николашкина СВОЕОБРАЗИЕ ПЕЙЗАЖНЫХ ОПИСАНИЙ В РОМАНЕ ШАРЛОТТЫ БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР».....	192
А.Ю. Радостина ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЛЮСИ МОД МОНТГОМЕРИ «АНЯ ИЗ ЗЕЛЕННЫХ МЕЗОНИНОВ».....	194
А.А. Рыбакова НОВАТОРСТВО АХМАТОВОЙ В ИНТЕРПРЕТАЦИИ ВЕТХОЗАВЕТНЫХ СЮЖЕТОВ В МИНИ-ЦИКЛЕ «БИБЛЕЙСКИЕ СТИХИ».....	198
А.М. Товпыга ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПОЗДРАВИТЕЛЬНЫХ ОТКРЫТОК.....	200
НАШИ АВТОРЫ.....	202

CONTENT

Pedagogical sciences

I.V. Aushkina PROBLEMS OF IMPLEMENTING INCLUSIVE EDUCATION IN KINDERGARTEN.....	10
V.N. Bochkareva, I.V. Tikhonova APPLICATION OF CULTURAL PRACTICES AS A MEANS OF INVOLVING CHILDREN IN SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION.....	14
A.A. Bugaev FEATURES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO OLDER PEOPLE.....	17
V.I. Gavrilentov, V.A. Demakov MACHINE LEARNING IN EDUCATION.....	21
A.A. Galimova ON NON-STANDARD METHODS FOR SOLVING QUADRATIC EQUATIONS.....	26
A.N. Gafiyatullina FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL AND EVALUATIVE VOCABULARY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN.....	31
O.N. Glazatova, S.Yu. Churbakova FORMATION OF LOVE FOR THE NATIVE LANGUAGE AMONG PRESCHOOLERS AS A CULTURAL HERITAGE OF RUSSIA.....	34
K.A. Dementiev PREPARING STUDENTS FOR THE REGIONAL COMPETITIONS OF THE ABILIMPICS CHAMPIONSHIP.....	37
L.A. Evstigneeva ABOUT DIFFERENT POINTS OF VIEW ON THE NATURE OF TALENT.....	40
E.A. Zhurkina THE PROBLEM OF DESIGNING THE CONTENT OF COMMUNICATIVE TRAINING FOR FUTURE FIRST-GRADERS: SCHOOL EXPECTATIONS VERSUS TRADITIONS OF DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	43
K.A. Zotova MUSICALS AS A SOCIOLINGUISTIC PHENOMENON AND THEIR BENEFITS IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE AND CULTURE.....	46

A.V. Katin THE ROLE OF THE MUSEUM IN THE FORMATION OF PERSONALITY.....	51
O.P. Kovalchuk, S.A. Samylova VIRTUAL CONCERT AS A REMOTE FORM SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE.....	53
A.I. Konovalova, K.G. Repina EXPERIENCE OF ORGANIZING INTERNSHIP PRACTICE FOR FUTURE TEACHERS OF ARTISTS: PROBLEMS AND WAYS FOR THEIR SOLUTIONS.....	56
A.S. Kotova STUDYING THE TOPIC "WAYS TO INCREASE THE PROFIT OF AN ENTERPRISE" IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN GRADES 10–11.....	59
N.S. Kudashova THE DEVELOPMENT OF ALGORITHMIC THINKING OF MIDDLE-AGED SCHOOLCHILDREN IN THE STUDY OF THE PROGRAMMING ENVIRONMENT «KYMIR» IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES.....	63
O.A. Mamedova FOSTERING FRIENDLINESS BETWEEN OLDER PRESCHOOLERS IN GAMES WITH INTERNATIONAL CONTENT.....	66
E.D. Marshanskaya PAIR AND GROUP WORK AT LITERARY READING LESSONS AS A MEANS OF FORMING COMMUNICATIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN.....	69
O.V. Mastyaeva THE DEVELOPMENT OF WORD-MAKING IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN.....	72
A.V. Novikova VIRTUAL ROBOTICS IN TECHNOLOGY LESSONS.....	75
A.A. Osipov FORMATION OF FINANCIAL LITERACY OF STUDENTS IN SOCIAL STUDIES LESSONS.....	80
M.Y. Perepechin TEACHING CHILDREN 3D MODELING IN THE ADEM PROGRAM.....	82
A.A. Pichugina, E.A. Denisova CHARACTERISTICS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR CREATING A DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT.....	86
A.A. Rudometkina THE STUDY OF THE TOPIC "INCREASING THE INCOME OF THE ORGANIZATION THROUGH GRANT FINANCING" IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN GRADES 10–11.....	89
D.D. Russkih PATRIOTIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN (ON THE EXAMPLE OF SCHOOLS IN ZHIGULEVSK).....	92
N.E. Suvorova, O.V. Yudaeva DEVELOPMENT OF SPIRITUALITY IN PRESENTER HOUSE CHILDREN IN THE PROCESS OF READING THE CYCLE OF LITERARY WORKS «SEAPS».....	95
O.V. Tanirbergenova THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY AMONG PRESCHOOLERS OF RURAL KINDERGARTEN AS A THEORETICAL AND PRACTICAL PROBLEM.....	98
N.E. Tislenko THE STUDY OF JOB SATISFACTION AMONG SECONDARY SCHOOL TEACHERS: ACCORDING TO THE RESULTS OF MODERN RESEARCH.....	100
D.S. Tojsieva THE FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION AMONG TEENAGERS IN THE PIANO CLASS IS AN URGENT AREA OF ACTIVITY FOR A TEACHER OF ADDITIONAL EDUCATION.....	104

O.Yu. Fedotova MASTERING TEMPORARY CONCEPTS BY PRESCHOOLERS WITH SPEECH DISORDERS THROUGH DIDACTIC GAMES AND MANUALS (FROM WORK EXPERIENCE).....	106
O.V. Yakovleva, E.V. Skileva FORMATION OF ALGORITHMIC SKILLS IN OLDER PRESCHOOLERS IN THE PROCESS OF GAMING ACTIVITY.....	109
E.V. Yanchenko CULTURAL, PEDAGOGICAL AND SPIRITUAL FOUNDATIONS OF DISCIPLINE EDUCATION IN CHILDREN.....	111
M.I. Yerysheva THE INTRODUCTION OF DATA MINING INTO THE EDUCATIONAL PROCESS AS AN ACTUAL FIELD OF APPLIED MATHEMATICS.....	113

Psychological sciences

O.N. Gracheva PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A MODERN TEACHER.....	117
E.M. Grosheva PERSONAL ORIENTATIONS OF MODERN STUDENT YOUTH.....	121
E.A. Denisova, U.A. Teryaeva PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE SCHOOL.....	124
L.G. Zhdanova, P.A. Lysova THE RELATIONSHIP BETWEEN TOLERANCE AND EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ADOLESCENTS.....	128
N.A. Zaitseva, A.I. Shcherbina BULLYING IN CHILDREN AND ADOLESCENTS.....	131
I.A. Ivanova, Yu.B. Gudina THE IMPACT OF COMPUTER GAMING ADDICTION ON THE LIFE SPHERES OF YOUNGER ADOLESCENTS.....	135
L.M. Kurmanova PROBLEMS OF FORMATION OF VALUE PRIORITIES OF MODERN TEENAGERS.....	139
E.A. Odnoletko THE PROBLEM OF DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN.....	141
P.N. Pismarova, L.N. Varlamova FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF OLDER PRESCHOOLERS IN THE CONDITIONS OF A COMPENSATING GROUP.....	144
Ya. A. Popova THEORETICAL APPROACHES TO UNDERSTANDING LONELINESS IN RUSSIAN AND FOREIGN PSYCHOLOGY.....	147
D.A. Etova, A.I. Shcherbina TYPOLOGY OF PARENTAL ATTITUDES IN CHILD SOCIALIZATION.....	152

Philological sciences

M.S. Agafontsev METAPHOR OF FOOD AS PART OF IDIOMS WITH SEMANTICS OF PUNISHMENT IN RUSSIAN DISCOURSE.....	156
A.A. Vashchenok LINGUISTIC STYLISTIC DESIGN OF INTERNAL SPEECH IN THE NOVEL BY V. WOLFE "TO THE LIGHTHOUSE".....	160
M.S. Voronova THE SPECIFICS OF THE LINGUISTIC AND STYLISTIC ORGANIZATION OF SCIENTIFIC ARTICLES ON INTERCULTURAL COMMUNICATION AND TRANSLATION STUDIES IN ENGLISH AND RUSSIAN.....	163

N.A. Gvozdeva	
«FINDING THE HUMAN IN MAN»: ARTISTIC ANTHROPOLOGY F.M. DOSTOEVSKY.....	168
G.A. Efimova	
LINGUISTIC AND STYLISTIC MEANS OF VERBALIZATION OF THE CONCEPTS OF “GOOD” AND “EVIL” IN R. BRADBURY’S WORK “FAHRENHEIT 451”	170
D.S. Kitova, O.V. Shchegolkova	
CATEGORIES OF TIME AND SPACE IN THE WANDERER’S NOVEL “OGARKI”	173
M.S. Kondratieva	
THE RELIGIOUS ASPECT IN THE STORY OF LYDIA CHARSKAYA “NOTES OF THE INSTITUTE”	178
Yu.G. Konovalova, K.R. Gorelova	
TRANSLATION ERRORS CAUSED BY LANGUAGE PECULIARITIES.....	180
A.K. Kononova	
LINGUISTIC AND STYLISTIC FEATURES OF THE CREOLISED TEXT OF THE GRAPHIC NOVEL “V FOR VENDETTA” BY A. MOORE.....	184
E.A. Lomakina	
SPECIFIC OF THE NARRATION IN K. ISHIGURO’S NOVEL “NEVER LET ME GO”	187
T.G. Nikitina, P.A. Asanova	
LINGUISTIC AND POETIC ANALYSIS OF KAREN KINGSBURY’S NOVEL “LIKE DANDELION DUST”	189
Yu.I. Nikolashkina	
THE ORIGINALITY OF LANDSCAPE DESCRIPTIONS IN CHARLOTTE BRONTE’S NOVEL JANE EYRE.....	192
A.Y. Radostina	
LINGUISTIC ANALYSIS OF LUCY MOD MONTGOMERY’S NOVEL “ANNE OF GREEN GABLES”	194
A.A. Rybakova	
AKHMATOVA’S INNOVATION IN THE INTERPRETATION OF OLD TESTAMENT STORIES IN THE MINI-CYCLE “BIBLE VERSES”	198
A.M. Tovpyga	
LINGUISTIC AND CULTURAL FEATURES OF ENGLISH-LANGUAGE GREETING CARDS.....	200
OUR AUTHORS.....	202

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ

© 2024

*И.В. Аушкина, заведующий**Детский сад № 179 «Подснежник» АНО ДО «Планета детства «Лада», г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: инклюзивное образование; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; проблемы участников образовательных отношений; пути их решения.

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы обучения и развития дошкольников в условиях полной инклюзии в общеобразовательном детском саду. Описаны разные формы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в разных странах. Рассмотрены проблемы участников образовательных отношений (педагогов, родителей, обучающихся) и пути их решения, реализуемые в детском саду общеразвивающего вида.

Развитие общества и технический прогресс накладывают отпечаток и предъявляют определенные требования к системе образования. Рост количества детей с разными формами нарушений, а также изменение в обществе отношения к ним обусловили необходимость обеспечения благоприятных условий для всех детей с учетом специфики их развития.

Совершенствование системы образования осуществляется, в том числе по пути расширения вариативности условий для обеспечения равных стартовых возможностей всем категориям обучающихся, в том числе детям с ограниченными возможностями здоровья.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети-инвалиды либо другие дети в возрасте от 0 до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания.

Данные категории обучающихся имеют уязвимый социальный статус и нуждаются в поддержке и сопровождении. Одной из оптимальных форм организации образования для детей с особенностями в развитии является инклюзивное образование.

Инклюзивное образование – (фр. «inclusif» – включающий в себя; лат. «include» – заключаю, включаю) – процесс обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) образовательных организациях.

Инклюзивное образование предоставляет возможность быть включенным в общий процесс обучения и воспитания (развития и социализации) каждому ребенку, несмотря на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности, позволяет им стать равноправными членами общества, снижает риски сегрегации и изоляции.

Главная цель инклюзивного обучения – устранение дискриминации в образовательном процессе и обеспечение доступности образования для всех, обучение в обычных образовательных организациях всех детей вне зависимости от их интеллектуального, эмоционального, физического развития, социального положения, и создание для них условий в соответствии с потребностями и особенностями развития.

Инклюзивное обучение предполагает реализацию следующих принципов:

- 1) ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- 2) каждый человек способен чувствовать и думать;
- 3) каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- 4) разнообразие усиливает все стороны жизни человека;
- 5) подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- 6) все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- 7) для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- 8) все люди нуждаются друг в друге.

К преимуществам инклюзивного образования относятся следующее:

- образование становится доступным для ряда социальных групп, имеющих сниженные стартовые условия, в том числе для детей-инвалидов, тем самым минимизируя социальное неравенство;
- появляется возможность совместить активное участие детей с ОВЗ во всех мероприятиях образовательно-воспитательного процесса (профилактика социальной изоляции) с реализацией коррекционно-развивающих задач;
- предоставляется возможность формировать социальные отношения в процессе непосредственного опыта у всех категорий детей;
- создаются естественные условия для развития у дошкольников адаптивных качеств и профилактики отрицательных стереотипов.

Вместе с тем, кажущаяся на первый взгляд легкость реализации инклюзивного подхода на практике оборачивается трудностями для всех участников образовательных отношений, поскольку затрагивает социальные и административные ресурсы и требует кардинальной перестройки всей сложившейся системы образования. И это необходимо учитывать при введении различных вариантов инклюзии в образовательном процессе образовательной организации.

В настоящее время накоплен определенный мировой опыт реализации инклюзивного обучения лиц с ОВЗ. Во многих странах (Финляндии, Швеции, Нор-

вегии, Японии, США, Франции, России) инклюзивное образование закреплено на законодательном уровне, создаются специальные условия для обучения детей с ОВЗ, предусмотрены профильные курсы повышения квалификации для педагогов.

В Скандинавских странах инклюзия реализуется в форме интегрированных и специальных классов и предполагает создание дифференцированной среды обучения в зависимости от образовательных потребностей детей с ОВЗ в условиях массовых школ.

В Норвегии для детей с ОВЗ существуют государственные центры, специализирующиеся на оказании помощи отдельным категориям (детям с синдромом раннего детского аутизма, с нарушениями слуха, зрения и т.д.).

Во Франции инклюзивное обучение представлено двумя формами: обучение детей с ОВЗ в обычном классе совместно с остальными детьми под руководством неспециализированного учителя (класс «школьной инклюзии») и обучение в специальном классе для детей-инвалидов под руководством специального учителя («класс педагогической интеграции»). Время инклюзии постепенно увеличивается, что позволяет ребенку перейти от «класса школьной инклюзии» к полной индивидуальной инклюзии.

В России история инклюзивного образования началась с реализации проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья» (1992 г.). Разработанная модель инклюзивного образования предполагает создание в муниципальной образовательной системе необходимых условий: соблюдение прав детей с особыми возможностями здоровья, расширение межведомственного взаимодействия, формирование доступного образования для всех участников образовательного процесса.

В основу модели положены теоретические основания из различных областей знаний (философии, физиологии, психологии, педагогики). В процессе реализации проекта были апробированы различные варианты инклюзивного образования, выявлены положительные стороны, специфика и возникающие трудности, а также необходимые для каждого из вариантов включения ребенка-инвалида в социум условия (педагогические, материально-технические и организационные).

Были определены основные направления преобразования образовательного пространства в инклюзивную среду, предполагающие его адаптацию к нуждам каждого ребенка, в том числе методическую вариативность и благоприятный психологический климат.

В качестве наиболее значимых и важных условий готовности образовательной среды к инклюзии были выделены следующие (Е.А. Климов, В.А. Ясвин, С.В. Тарасов).

1. Предметно-пространственный компонент: перепланировка учебных помещений в соответствии с нуждами и потребностями всех без исключения детей, наличие специального оборудования и средств обучения согласно типам отклонения в развитии воспитанников.

2. Содержательно-методический компонент: разработанный индивидуальный маршрут развития ребенка, вариативность и коррекционно-развивающая направленность образовательных методик и технологий.

3. Коммуникативно-организационный компонент: профессиональная и психологическая готовность педагогического коллектива образовательного учрежде-

ния к реализации инклюзивных мероприятий (владение диагностическими методиками, способность к прогнозированию, анализу, умение принимать решения и выбирать приемы работы соответственно сложившейся ситуации и уровню развития детей и т.д.), благоприятный психологический климат в коллективе, грамотность управления деятельностью специалистов.

В дошкольных организациях Российской Федерации используются разные модели инклюзии: комбинированная, частичная, временная, полная.

При реализации комбинированной инклюзии 1–2 ребенка с уровнем развития, соответствующим или близким к возрастной норме, воспитываются в массовых группах, получая стабильную коррекционную помощь педагога-дефектолога, который выявляет образовательные и социальные проблемы ребенка и оказывает ему профессиональную помощь.

Модель частичной (фрагментарной) инклюзии предполагает кратковременное включение ребенка с ОВЗ в группу. Данная форма используется, когда дети со спецификой в развитии еще недостаточно готовы обучаться (взаимодействовать) на одинаковых с обычными сверстниками условиях и посещают те занятия, содержание которых им доступно, т.е. включаются в образовательный процесс, режимные моменты и /или игры лишь на часть дня. В остальной период они пребывают на домашнем обучении.

При использовании временной инклюзии обучающиеся специальной группы класса вне зависимости от степени психофизического и речевого развития объединяются с нормативно развивающимися сверстниками не реже двух раз в месяц с целью проведения мероприятий воспитательного или развлекательного характера. Подобная модель считается своеобразным подготовительным шагом к более глубокой форме инклюзивного обучения.

При полной инклюзии дети с ОВЗ, с уровнем психофизического и речевого развития близким возрастной норме и психологически готовые к общей со сверстниками, по 1–2 человека включаются в обычные группы на полный период обучения. При этом им обеспечивается коррекционная поддержка либо по месту обучения (дети с нарушениями речи – в логопункте детского сада), или в группе временного пребывания коррекционного детского сада, либо в специализированных центрах (дети с нарушенным слухом – в сурдологических кабинетах системы здравоохранения). Данная модель более всего подходит детям со слабо проявленными, стертыми формами отклонений в развитии (например, нарушением речи по типу дислалии, сглаженными формами церебрального паралича).

Все модели инклюзивного образования активно используются в зависимости от уровня и особенностей развития ребенка с ОВЗ. Общим для данных форм включения детей с особенностями в развитии в образовательную систему является обязательное руководство процессом интеграции со стороны учителя-дефектолога, который оказывает консультативную и практическую помощь остальным педагогам.

В детском саду № 179 «Подснежник» АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти используется модель полной инклюзии. Обучающиеся со статусом, стоящие в очереди на распределение в детские сады АНО, направляются в соответствующие коррекционные организации, имеющие необходимые условия для коррек-

ционно-развивающего обучения (предметно-пространственные, содержательно-методические и коммуникативно-организационные). Поэтому дети, имеющие какие-либо особенности в развитии, поступают в организацию без освидетельствования ПМПК и наличия статуса «обучающийся с ОВЗ», а получают его после выявления проблем в обучении развитии.

Стратегия обучения и развития дошкольников данной категории разрабатывается на психолого-педагогическом консилиуме детского сада, включает в себя взаимодействие всех педагогов по использованию специальных методов и приемов в работе с ребенком (индивидуально и в подгруппе/ группе сверстников), повышение педагогической грамотности семьи в вопросах развития и коррекции и сопровождение родителей в сборе документов для прохождения городской ПМПК. При этом следует отметить возникающие трудности, которые касаются всех участников образовательных отношений.

Проблемы, возникающие в педагогическом коллективе при выявлении детей с ОВЗ:

- отсутствие соответствующих практических умений и навыков организации воспитательно-образовательного процесса с использованием коррекционно-развивающих методов и приемов,

- отсутствие гибкости в поиске адекватных эмоциональному состоянию /настроению и уровню развития ребенка с ОВЗ приемов и подходов,

- недостаточный уровень педагогических умений при работе с детьми разного уровня развития (эмоционального, интеллектуального, психофизического).

Среди наиболее значимых причин наблюдаемых трудностей – неуккомплектованность детского сада педагогическими кадрами, что провоцирует ускорение эмоционального выгорания и профессиональной деформации. В качестве профилактических мер в данном направлении реализуются две группы мероприятий:

- 1) улучшение условий труда педагогов (эргономичная организация рабочего места, соблюдение требований к санитарным и безопасным условиям, «прозрачная» система поощрений, наличие общепринятых стандартов формального и неформального взаимодействия между всеми сотрудниками, профессиональная поддержка);

- 2) развитие личностных ресурсов педагогов (повышение компетентности в вопросах профилактики эмоционального выгорания и развитие рефлексии, обучение приемам саморегуляции и снятия стрессов, систематическое прохождение курсов повышения квалификации по организации коррекционно-развивающего обучения).

Проблемы, возникающие у родителей ребенка с ОВЗ:

- неприятие информации о наличии специфики развития ребенка (не «слышат», что говорит педагог);

- отсутствие критичности при анализе уровня развития и поведения малыша (не «видят» особого поведения (развития) ребенка);

- отказ от прохождения ПМПК (страх перед постановкой диагноза);

- отказ от перевода ребенка в другой сад (группу) и принятия помощи специалиста (учителя-логопеда, учителя-дефектолога).

Работа педагогов с родителями в данном направлении предполагает:

- повышение компетентности в вопросах развития и воспитания «особых» детей;

- личностную поддержку и сопровождение семей, имеющих детей с ОВЗ.

Проблемы, возникающие у родителей обучающихся группы:

- низкий уровень толерантности по отношению к ребенку с ОВЗ;

- нежелание признавать права «особого» ребенка на обучение и развитие.

С целью преодоления негатива со стороны родителей группы по отношению к ребенку с ОВЗ и членам его семьи педагогами организуются консультации и индивидуальные беседы, способствующие развитию толерантности и повышающие степень принятия ими различных отклонений от нормативного развития, проводятся совместные с родителями развлечения и акции.

Проблемы, возникающие в детском коллективе:

- агрессивность по отношению к ребенку с ОВЗ (насмешки, отказ от совместных игр с ним);

- подражание негативным стереотипам поведения (речи) (при наличии таковых у ребенка с ОВЗ).

При выявлении данных симптомов с группой детей организуются игры на сплочение коллектива, проводятся акции, предполагающие сотрудничество и взаимодействие детей друг с другом, а также предполагающие зависимость результата от усилий каждого участника.

В результате целенаправленной и системной реализации разноаспектных мероприятий:

- у дошкольников формируются социально-приемлемые стереотипы поведения, навыки сотрудничества и взаимопомощи;

- педагоги повышают уровень профессиональной компетентности по работе с коллективом детей, имеющих разноуровневое развитие, овладевают техниками самопомощи в сложных эмоциональных ситуациях;

- у родителей обучающихся формируется терпимость к специфике развития и поведения «особых» дошкольников, в том числе и к своим детям, их принятие, уменьшается страх социальной изоляции.

Таким образом, поиск возможностей для создания необходимых условий обучения детей с ОВЗ в условиях полной инклюзии способствует обогащению развития обучающихся, повышению уровня профессиональной компетентности педагогов и, несомненно, способствует развитию образовательного пространства детского сада.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айбазова М.Ю., Лавринец К.Ю. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях детских домов // Вестник университета Российской Академии Образования. 2011. № 1. С. 144–148.
2. Бабкина Н.В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития // Специальное инклюзивное образование. М.: Владос, 2016.
3. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). М.: Теревинф, 2007. 112 с.
4. Вишнякова Ю.А. Социальный маркетинг. Инклюзивные формы: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2023. 140 с.
5. Зайцев Д.В. Образовательная интеграция детей с ограниченными возможностями. URL: <http://www.>

- socpolitika.ru/rus/conferences/3985/3986/3988/document4052.shtml
6. Зырянова С.И. О социализации детей с особыми образовательными потребностями // Дошкольная педагогика. 2010. № 6. С. 43–54.
 7. Конвенция о правах инвалидов. Краткое изложение основных положений. URL: Dislife/ <http://www.dislife.ru/flow/theme/1000>
 8. Левшунова Ж.А., Басалаева Н.В., Казакова Т.В. Инклюзивное образование: учеб. пособие. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2017. 114 с.
 9. Малофеев Н.Н. Интегрированное обучение в России: задачи, проблемы и перспективы. URL: http://school.msk.ort.ru/integration/index.php?p=teor_iovrzpip
 10. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001.

PROBLEMS OF IMPLEMENTING INCLUSIVE EDUCATION IN KINDERGARTEN

© 2024

I.V. Aushkina, head

Kindergarten № 179 «Podsnezhnik» of «Planet of Childhood «Lada», Togliatti (Russia)

Keywords: inclusive education; students with disabilities; problems of participants in educational relations; ways to solve them.

Abstract. The article highlights the problems of training and development preschoolers in conditions of full inclusion in a general education kindergarten. Different forms of education for children with disabilities in different countries are described. The problems of participants in educational relations (teachers, parents, students) and ways to solve them, implemented in kindergarten.

УДК 373.2

ПРИМЕНЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК КАК СРЕДСТВА ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ

© 2024

В.Н. Бочкарева, учитель-дефектолог*И.В. Тихонова*, учитель-дефектолог*Детский сад № 189 «Спутник» АНО ДО «Планета детства «Лада», г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: культурные практики; воспитание дошкольников; духовно-нравственное воспитание.

Аннотация. Авторами рассматриваются культурные практики в работе дошкольной образовательной организации. Обосновано применение культурных практик в части реализации задач духовно-нравственного воспитания обучающихся, в том числе воспитанников с особыми возможностями здоровья. Культурные практики представляются в нескольких направлениях: формирование у обучающихся ценностного отношения к другому человеку, к семье, развитие дружелюбия; знакомство с семейными ценностями и традициями; приобщение детей к гражданскому соучастию, реальной помощи нуждающимся; формирование здорового образа жизни.

Как говорил русский педагог, писатель, основоположник научной педагогики в России К.Д. Ушинский: «Задача воспитания – пробудить внимание к духовной жизни... Если ваш воспитанник знает много, но интересуется пустыми интересами, если он ведет себя отлично, но в нем не пробуждено живое внимание к нравственному и духовному – вы не достигли цели воспитания». Из слов педагога можно заключить, что приобщение детей к духовно-нравственному воспитанию является основополагающим в становлении личностной культуры каждого человека. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы духовно-нравственного воспитания, базисные личностные качества, формируются моральные устои по отношению к явлениям общественной жизни, к людям, природе, культуре, предметному миру, в соответствии с общечеловеческими духовно-нравственными ценностями, принятыми в обществе [5].

Духовно-нравственное воспитание в детском саду играет ключевую роль полноценного развития в дошкольном детстве, так как в этом возрасте закладываются основы моральных ценностей и этического поведения.

В современном обществе, где существуют проблемы, связанные с культурой, традициями и общечеловеческими ценностями, духовно-нравственное воспитание становится важной частью образования детей. Детский сад является первым институтом, где дети начинают осваивать основы морали и усваивать правила взаимодействия в коллективе.

Одной из особенностей духовно-нравственного воспитания в детском саду является атмосфера тепла, заботы и взаимопонимания. Воспитатели играют ключевую роль в этом процессе, выступая в качестве образцов для подражания. Они создают благоприятное психосоциальное окружение, где дети чувствуют себя в безопасности и любви, что способствует формированию позитивных моральных ценностей [10].

Духовно-нравственное воспитание включает в себя также развитие эмпатии и социальных навыков. Дети учатся понимать других людей, проявлять заботу и внимание к окружающим. Взаимодействие с детьми

разных культур и социальных групп способствует формированию толерантности и учит взаимодействовать в коллективе.

Организация коллективных мероприятий, воспитание чувств, коллективизма и умения взять ответственность за свои действия являются важной частью духовно-нравственного воспитания в детском саду. Дети учатся сотрудничеству, развивают навыки конструктивного общения [3].

Однако несмотря на степень духовно-нравственного воспитания, важно сохранять баланс между свободой личности и необходимостью формирования определенных норм и правил поведения. Дети должны понимать, что их свобода заканчивается там, где начинается свобода других, и у них есть обязанности перед близкими людьми.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание в детском саду является комплексным процессом, направленным на обеспечение целостности и этически ответственной личности. Благодаря заботливой и поддерживающей атмосфере, способствующей развитию социальных ценностей, детский сад играет решающую роль в создании основ для будущего морального развития детей.

Детский сад является первым этапом образования, где развиваются не только интеллектуальные и физические навыки, но также начинается путь духовно-нравственных ценностей у детей. Этот процесс требует пристального внимания и осознанного подхода. Особенности духовно-нравственного воспитания в детском саду включают в себя ряд ключевых аспектов [7].

Во-первых, важно понимать, что дети в этом возрасте находятся в стадии активного формирования своей личности. Воспитатели в детском саду выступают в роли первых учителей, моделируя перед детьми образцы поведения: проявления доброты, терпимости и взаимопомощи. Эмоциональная атмосфера, создаваемая в группе, играет ключевую роль в становлении духовного климата.

Во-вторых, игра – основной инструмент духовно-нравственного воспитания в детском саду. Через игру дети учатся сотрудничеству, разделяют радости

и трудности, учатся уважать чувства других и принимать различия. Воспитатели вводят элементы сюжетно-ролевых игр, где дети могут вживаться в роли героев сказок и взаимодействовать с окружающими в условиях, приближенных к реальным.

Третьим аспектом является соблюдение нравственных ценностей посредством ежедневных ритуалов. Утренние круги, общие занятия, коллективные досуги – все это становится платформой для обсуждения тем доброты, честности, заботы о других. Рассказывая детям историю о том, как важно быть честным, благородным, отзывчивым воспитатели закладывают основы формирования морального компаса [9].

Перед педагогами дошкольного образования стоит непростая задача: передача новому поколению культуры духовно-нравственной жизни, системы нравственных ценностей как одного из условий сохранения и развития человека, общества, отечества.

Учитывая важность духовно-нравственного воспитания, в детском саду № 189 «Спутник» АНО ДО «Планета детства «Лада» ведется работа в данном направлении. Детский сад посещают разные дети: общего развития и с ограниченными возможностями здоровья, такими как нарушения слуха, речи и задержкой психического развития.

В связи с разным контингентом обучающихся в детском саду в приоритете находится социальная составляющая воспитания. В основе воспитания лежат ценности человека, семьи, дружбы, сотрудничества и ценности здоровья.

Суть духовно-нравственного воспитания состоит в том, чтобы посеять и взрастить в душах детей семена любви к родному дому, семье, к окружающим людям.

Что может заинтересовать ребёнка? Это наша многовековая история и культура. Терпение, доброта, щедрость, милосердие, стремление к духовности – вот то, что всегда лежало в основе быта и традиций народа.

В нашем детском саду ведётся работа по духовно-нравственному воспитанию дошкольников посредством культурных практик: «Клубный час «Лучики добра», Семейная гостиная «Гнездышко», «Волонтёрский клуб «Радуга», «Клуб Зожики».

Ежемесячно реализуется «Клубный час «Лучики добра». В рамках клуба педагогами детского сада создаются условия для организации детской деятельности по интересам, запускаются детские проекты на различные темы: «Человек», «Я и другие», «Моя семья», «Мир дружбы», «Доброе дело – где оно?», «Помощники» и др. Например, в рамках тематического клубного часа «Человек» ребята мастерили человечков из бросового материала (пуговицы, нитки, палочки, шишки, желуди, различные виды бумаги, газеты, журналы и так далее), у каждого получился свой человечек. На презентации, организованной по результатам клубного часа, воспитанники совместно с педагогом рассмотрели получившиеся работы, а также порассуждали на такие темы: «какой мой человечек?», «чем похожи и чем отличаются?», затронули такие понятия, как «душа», «чувства». Например, у мальчика с нарушением слуха человечек был с большими ушами в виде каштанов, что может говорить о потребности ребенка в расширении звукового диапазона и познании мира звуков. Человечки получились абсолютно разные: у одного глаза из пуговиц, у другого из газет, у третьего из косточек; руки и ноги в основном были выполнены из палочек, бумаги и веток.

Организуя такие тематические клубные часы, мы формируем в наших обучающихся ценностные отношения к другому человеку, семье, способствуем развитию дружелюбия, созданию условий для реализации в обществе.

Семейная гостиная «Гнездышко». Духовно-нравственное развитие личности начинается в семье. Ценности семейной жизни, усваиваемые ребёнком с первых лет жизни, имеют большое значение для человека в любом возрасте. С этой целью в гостиной ежемесячно проводятся мероприятия, которые возрождают семейные ценности и традиции. Родители учатся понимать своего ребёнка, правильно передавать чувства, культуру. Особое значение имеет, когда семьи делятся своими традициями посредством мастер-класса, это укрепляет детско-родительские отношения и формирует здоровую духовную обстановку. Например, на одном из таких мастер-классов на тему «Игра – дело серьёзное» совместно с родителями обсудили вопросы приобщения детей к традиционной русской культуре. В рамках данной встречи педагоги, решая задачи разностороннего развития детей средствами русской народной культуры, отдали предпочтение русским народным играм. Такие игры вобрали в себя лучшие национальные традиции, в них ярко отражается образ жизни людей, быт, труд, национальные устои. Ребята совместно с родителями поиграли в такие народные игры, как «Золотые ворота», «Горелки», «Гуси-лебеди». После мероприятия родители благодарили за возможность окунуться в мир детства.

Целью культурной практики «Волонтёрский клуб «Радуга» является воспитание чувств милосердия, доброты, толерантности, отзывчивости по отношению к другим людям, животным, природе. Дети понимают важность их причастности к связи поколений, ощущают и понимают их вклад в развитие окружающей среды. В рамках клуба проходят различные акции: «Добрые крышечки», «Подарок ветерану», «Кошкин дом», «Подари добро другому» и другие. Благодаря такой работе ребёнок учится открывать личность другого человека и его значение в собственной жизни и жизни людей. Он начинает осваивать все многообразие социальных отношений и социальных ролей. Проявляет чувства сопереживания, милосердия и заботы.

В культурной практике «Клуб Зожики» актуализируется ценностное отношение к необходимости ведения здорового образа жизни. Как гласит народная поговорка: «в здоровом теле – здоровый дух». В рамках клуба в детском саду проводятся «Дни здоровья», «Кросс детского сада», «Народные подвижные игры», «Мама, папа, я – спортивная семья» и др. Главный принцип культурной практики «Клуб Зожики» – принцип семейственности. Как бы ни старались педагоги привить основы здорового образа жизни в стенах детского сада, без привлечения семьи это невозможно, так как семья для ребенка является эталоном формирования привычек, наклонностей, предпочтений. Таким образом, пропаганда здорового образа жизни среди дошкольников и их родителей носит систематичный характер, что позволяет получить положительный эффект от проведенной работы по формированию здорового образа жизни у дошкольников.

Внедрение культурных практик позволяет объединить детский сад и семью, создать единую среду развития ребенка. Родители получают возможность ближе познакомиться друг с другом, обменяться опытом, луч-

ше узнать собственных детей, научиться взаимодействию, сопереживанию, сотворчеству.

Стоит отметить, что в детском саду акцент делается на воспитании в процессе игровой деятельности, основанной на принципах добрых отношений и справедливости, так как в дошкольном возрасте игровая деятельность является ведущей.

Коллективные проекты, в которых дети объединяют свои усилия для достижения общей цели, обучают детей важности сотрудничества и взаимной поддержке.

Наконец, в детском саду уделяют внимание формированию эмпатии. Дети учатся ставить себя на место других, выражать свои чувства и понимать чужие. Это важная составляющая духовно-нравственного развития, так как эмпатия является залогом формирования эмоционально стабильного фона детей.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание в детском саду – это целенаправленный процесс, включающий в себя игровую и проектную деятельность, воспитательные моменты, досуговые мероприятия, в процессе которых происходит процесс воспитания личности дошкольника. Воспитатели, как первые учителя, создают основы для дальнейшего развития личности ребенка, внося в нее личностные ценности, такие как терпимость, доброта и справедливость.

Перспективным направлением работы в рамках реализации культурных практик мы видим обобщение опыта работы детского сада по духовно-нравственному воспитанию и разработку парциальной программы «Лучики добра», а также её апробацию в рамках проведения различных культурных практик с привлечением всех субъектов образовательной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бражицкая А.А. Корнеева Е.В. Формы взаимодействия ДОУ с родителями / А.А. Бражицкая // Теория

и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. Т. 0. Санкт-Петербург : Заневская площадь, 2014. С. 28–31.

2. Гриценко З.А. «Пришли мне чтения доброго...». 3-е изд. М. : Просвещение, 2004. 144 с.
3. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. М., 2009.
4. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. М.: Сфера, 2005.
5. Исак В.Ю. Художественная литература как источник духовно-нравственного воспитания // Вестн. НовГУ. 2017. № 2 (100). С. 54–56.
6. Меньшиков В.М., Ильина О.С. Социально-педагогические условия успешной организации духовно-нравственного воспитания в дошкольных образовательных учреждениях // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2018. № 4 (48). С. 1–8.
7. Нищева Н.В. А как поступишь ты? Нравственно-этическое воспитание старших дошкольников : [5–7 лет]. Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2022.
8. Пастухова И.О. Создание единого пространства развития ребенка: взаимодействие ДОУ и семьи. М.: Сфера, 2007.
9. Рощупкина Е.А. Русские культурные традиции, как основа духовно-нравственного воспитания дошкольников // К 350-летию со дня рождения Петра I: секулярный мир и религиозность : материалы ежегодных Митрофановских церковно-исторических чтений (г. Борисоглебск, 7 декабря 2021 г.). Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2021. Вып. 6. С. 127–129.
10. Свирская Л. Работа с семьей: необязательные инструкции: методическое пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. М.: ЛИНКА ПРЕСС, 2007. 179 с.

APPLICATION OF CULTURAL PRACTICES AS A MEANS OF INVOLVING CHILDREN IN SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION

© 2024

V.N. Bochkareva, teacher-defectologist

I.V. Tikhonova, teacher-defectologist

Kindergarten No. 189 «Sputnik» of «Planet of Childhood «Lada», Togliatti (Russia)

Keywords: cultural practices; preschool educational; spiritual and moral education.

Abstract. The authors examine cultural practices in the work of a preschool educational organization. The use of cultural practices in terms of implementing the tasks of spiritual and moral education of students, including students with special health needs, is justified. Cultural practices are presented in several directions: the formation in students of a value-based attitude towards another person, towards family, the development of friendliness; acquaintance with family values and traditions; involving children in civic participation, real help and support for those in need; formation of a healthy lifestyle.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

© 2024

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

Ключевые слова: иностранные языки; люди пожилого возраста; обучение; законы эффективного обучения; принципы обучения.

Аннотация. Актуальность обучения иностранным языкам с течением времени становится всё очевиднее, ввиду достаточно большого количества факторов. Выучить иностранный язык, а также обучить ему других людей в той или иной степени можно в любом возрасте, если не существует достаточно весомых причин, не позволяющих это сделать. Для каждой возрастной группы людей характерны свои особенности, которые влияют на обучение разным предметам, к которым имеют отношение и иностранные языки. В данной статье рассматриваются особенности преподавания иностранных языков для людей пожилого возраста.

В последнее время становится всё более распространённым мнение о том, что любая активная деятельность пожилых людей, в которую в большей степени входит обучение, не актуально, а также бесполезно и трудно. В связи с этим возник ряд стереотипов относительно старости.

Во-первых, появление и разработка современных технологий существенно замедляет процесс обучения, поскольку зачастую пожилые люди не понимают, каким образом с ними взаимодействовать, а обучение правилам пользования этими технологиями, как правило, проходит довольно тяжело.

Во-вторых, пожилые люди менее дееспособны, если брать во внимание именно физическую деятельность, что существенно тормозит многие сферы жизни всего человеческого общества. Такие взгляды массово распространены в западном обществе, которое во многом ориентировано на молодёжную культуру. Исходя из этого, мы сталкиваемся с таким понятием, как «эйджизм» – откровенно негативное отношение к старшим поколениям, которое существует в самых различных общественных формах и проявлениях.

Однако существует не меньшее количество доводов, свидетельствующих о том, что обучение пожилых людей не только важно, но и полезно для них самих и для общества в целом.

Во-первых, к преклонному возрасту люди полностью осознают свои потребности, а также желание быть значимыми и самостоятельными.

Во-вторых, многие пожилые люди способны сохранять свои интеллектуальные возможности на долгие годы. К этой группе лиц относятся представители таких специальностей, как учёные, писатели, актёры, общественные деятели и, конечно же, педагоги. Многие крупные открытия, выдающиеся произведения – это результат труда именно людей старшего возраста, так как именно с возрастом в результате накопления знаний приходит опыт [1, с. 58]. Исследования показывают, что различия в способностях обучения между молодыми и пожилыми людьми незначительные и большинство людей в пенсионном возрасте (по крайней мере до 70–75 лет) в значительной мере сохраняют работоспособность, компетентность, интеллектуальный по-

тенциал [2, с. 45]. Что касается нашей страны, то пенсионный возраст на данный момент наступает в 55 лет для женщин и в 60 лет для мужчин.

В-третьих, в пожилом возрасте у людей значительно увеличивается количество свободного времени, что является следствием возникновения в потребности как-либо разнообразить свой досуг, где обучение становится одним из лучших способов правильно заполнить это свободное время.

В-четвёртых, в пожилом возрасте появляется особая потребность в общении, а поскольку возможность организовать непосредственное общение неумолимо угасает в связи с разными факторами, одним из которых становится ухудшение здоровья, то в овладении современными технологиями, с помощью которых потребность в общении можно удовлетворить, появляется существенная необходимость.

Следует отметить, что все вышеперечисленные доводы во многом основаны на мнениях самих пожилых студентов. В исследовании Тайи Хилтунен под названием «Teaching foreign language to the elderly: Teachers' perceptions» говорится о том, как данные обучающиеся оставляли очень положительные отзывы по поводу обучения в пожилом возрасте. Они сами смогли заметить различия, которые отличали их обучение от обучения более молодых людей. Многие из таких оценок могут показаться весьма негативными, однако сами опрошенные увидели в этом множество положительных черт, которые, по их мнению, способствуют эффективному обучению. Несмотря на то, что возникающие в пожилом возрасте трудности, связанные с усвоением новой информации, могут стать препятствием для обучения, высокая мотивация и большой жизненный опыт помогают студентам не акцентировать особого внимания на этих трудностях и делают обучение комфортным и эффективным [3, с. 15–16].

Таким образом, приведённые доводы показывают, что обучение людей пожилого возраста полезно, а во многом и необходимо. Всё вышеизложенное можно вполне проецировать и на обучение людей преклонного возраста иностранным языкам, поскольку в таком обучении тоже присутствуют несколько положительных моментов:

- невозможно оспорить тот факт, что изучение иностранных языков в любом возрасте способствует улучшению и укреплению памяти, а также сохранению здравого ума до глубокой старости;

- все люди, независимо от возраста, сталкиваются с плодами современной цивилизации и с иностранным языком: в интернете, по телевидению и т.д.;

- ввиду осознания своих потребностей, у пожилых людей имеется чёткая мотивация к изучению иностранных языков;

- кроме этого, научные исследования показывают, что «изучение иностранных языков, особенно в пожилом возрасте, играет важную роль в профилактике возрастных изменений и серьёзных заболеваний, в частности, болезни Альцгеймера» [3].

Для нашей страны – это, несомненно, также имеет свою актуальность. В частности, если вести речь именно об обучении иностранным языкам пожилых людей, то в Московском городском педагогическом университете существует отдельный курс под названием «Разговорный английский язык для граждан пенсионного возраста» [4, с. 677].

В связи с этим были разработаны так называемые законы эффективного обучения людей пожилого возраста, которые полностью подходят для изучения иностранных языков и которые каждому преподавателю следует учитывать [5].

1. Паритетность – равенство взаимоотношений двух или более сторон по каким-либо параметрам. Это значит, организатор обучения одновременно является и участником группы, он должен дать возможность каждому обучающемуся в корректной форме высказать своё мнение по поводу того или иного вопроса.

2. Творчество. Поскольку за плечами обучающихся лежит колоссальный жизненный опыт, который может быть даже значительно больше опыта самого преподавателя, то им должна быть предоставлена творческая активность в решении тех или иных вопросов. Чтобы получить новое знание, обучающимся следует сгенерировать его самостоятельно.

3. Ориентированность на личность. Как уже было сказано выше, не стоит забывать, что жизненный и практический опыт может быть обширнее опыта самого педагога [6, с. 56]. Кроме того, важную составляющую учебного процесса составляют психофизиологические изменения, происходящие с пожилыми людьми, которые также необходимо учитывать. В исследовании французского психолога Даниэль Лапп приводятся следующие особенности пожилых учащихся: замедление реакций при более быстрой утомляемости; ухудшение способности к восприятию; сужение поля внимания; уменьшение длительности сосредоточенности внимания; трудности распределения и переключения внимания и т.д. [7, с. 119].

Также здесь следует отметить, что для обработки информации обучающимся может понадобиться больше времени, чем более молодым людям, поэтому преподавателю необходимо учитывать возраст учеников и контролировать ситуацию.

4. Позитивные эмоции, полученные в процессе обучения, повышают эффективность этого процесса как минимум в два раза. Часто с возрастом страх сделать ошибку может усиливаться, а желание «не рисковать» вообще отпасть, поэтому преподавателю необходимо уметь настроить своих учеников на положительный настрой.

Из вышесказанного следует, что перечисленные законы в полной мере применимы в рассматриваемом виде обучения. Более того, существует целая концепция, которая уделяет особое внимание подобному вопросу и с которой эти законы весьма сопоставимы. Эта концепция называется «Lifelong Learning» или, иначе говоря, «Концепция непрерывного образования», которая отражена в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и предполагает создание широких возможностей для приобретения необходимых квалификаций на протяжении всей трудовой деятельности взрослого населения, условий для повышения функциональной грамотности взрослого населения [8, с. 8]. Эта концепция, помимо вышеперечисленных законов, характерных для обучения пожилых людей в целом, следует четырём ключевым методическим принципам.

1. Принцип аппроксимации – характерен для преподавания иностранных языков взрослым, не имеющим возможности полноценно погрузиться в языковую среду, и подразумевает, что если ошибки, допускаемые говорящим, не мешают пониманию его речи слушающим, то такое владение речевыми умениями и навыками следует считать удовлетворительным [9, с. 65]. Этот принцип очень тесно коррелирует с законом «ориентированность на личность», поскольку заключается в том, что преподавателю не следует акцентировать особое внимание на ошибках обучающихся, а давать вербальные поощрения и поддержку во время диалога, самому демонстрируя при этом правильные грамматические и фонетические модели. Главная цель – помочь избавиться обучающемуся от неуверенности и чувства страха перед общением на иностранном языке.

2. Принцип релевантности – заключается в том, что преподаватель должен ориентироваться на практические нужды студентов. На первый план выходит «развитие диалогических умений студентов, что предполагает постоянное наличие активного собеседника в лице преподавателя (или коллег по группе) и преобладание коммуникативных заданий над пассивным вводом новой лексики и грамматики, а также наличие аутентичных материалов для аудирования, позволяющих преодолеть страх перед восприятием иноязычной речи на слух [4, с. 678]. Здесь следует свести на минимум употребление лексики и грамматики, преподнося слушателям самые базовые слова и конструкции, поскольку упрощение грамматического и лексического содержания уроков – отсутствие обилия синонимов, похожих фразовых глаголов, сложных глагольных времен и склонений – избавляет студентов от необходимости усваивать нерелевантный материал, служит лучше запоминанию и помогает справиться со страхом перед говорением [10, с. 144]. Как мы можем видеть, данный принцип тесно связан с паритетностью, обозначенной ранее.

3. Принцип цикличности – заключается в постоянном повторении изученного материала с постепенным включением элементов нового материала [11, с. 198].

4. Принцип доступности – который предполагает, прежде всего, доступность учебных пособий, а не способ изложения материала, поскольку многие пособия могут быть труднодоступны для пожилых, во многом в связи со стоимостью. Кроме того, помощь в получении учебных пособий должна сопровождаться переработкой материала

под потребности и особенности возрастного контингента, а также в связи с целями и задачами программы.

По нашему мнению, особое внимание следует обратить на последний принцип – принцип доступности. Если говорить в целом о том, как в современном мире в тех или иных сферах освещена жизнь людей, то можно заметить, что в большинстве случаев речь идёт о поколениях более молодых, а жизнь более старшего поколения не так явно отражена в современности – будь то кино, сериалы, книги и, в том числе, учебные пособия. Произведя поиск учебных пособий по иностранным языкам для пожилых людей, мы пришли к выводу, что существуют учебники для обучения школьников, студентов и пособия для самих преподавателей, таких пособий, которые бы полностью отвечали требованиям людей старшего поколения, нет. В связи с этим возникла необходимость предложить для данного пособия несколько важных, по нашему мнению, пунктов, которые видятся нам наиболее эффективными в использовании подобных учебных материалов.

1. Первое, что следует отметить – это то, что старшее поколение всё же лучше воспринимает именно книжное пособие, а не напечатанные на принтере уроки и тем более не электронные пособия, поэтому для обучения пожилых людей будет более эффективной разработка такого пособия именно в книжном варианте.

2. Следующее, на что было обращено внимание – это шрифт. Ввиду того, что у многих людей зрение к наступлению пожилого возраста значительно ухудшается, появляется необходимость в том, чтобы сделать шрифт более крупным. Это позволит учащимся не прибегать к помощи увеличительных приборов.

3. Из этого требования следует, что и размер учебного пособия не должен быть слишком мал. Теоретически может быть разработан карманный вариант такого учебника, чтобы, при необходимости, человек мог использовать его в общественном транспорте, в очереди в больнице и т.д., но, при этом, не был бы слишком малых размеров, потому что из-за увеличенного шрифта на страницах будет помещаться меньше информации.

4. К проблеме ухудшения зрения пожилых людей можно отнести ещё один пункт – цвет иллюстраций учебного пособия. Чтобы зрительные органы студентов не были чересчур напряжены, следует использовать иллюстрации не слишком бледного цвета и контраста, но, чтобы это не отвлекало их внимание от основной сути занятия, иллюстрации не должны быть и слишком яркими.

5. Кроме того, в данном пособии следует продумать такой вопрос, как тематика занятий и заданий к ним.

А. Например, форма диалога может быть построена в форме разговора бабушки и внука, или же пожилого человека и врача на приёме в больнице.

Б. Если рассматривать задания, которые основаны на разборе текстов и иллюстраций, добавленных к этим текстам, то здесь также следует добавить упражнения, тематика которых может подойти, прежде всего, пожилым людям. Можно добавить события из истории страны, свидетельствами которых они были сами, либо отрывки из советских фильмов, художественных произведений, которые были наиболее известны в те времена и т.д. Если тематика занятий будет относиться только к тому, чем сейчас увлечена современная молодёжь, у студентов может не только снизиться интерес к обучению, но и вовсе пропасть.

Таким образом, исходя из всего вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что обучение иностранным языкам для пожилых людей является не только интересным, но и полезным занятием, где студенты могут не только скрасить свой досуг, но и принести пользу своему умственному и даже физическому здоровью. Законы эффективного обучения данной группы людей вполне подходят и для изучения такой дисциплины, как иностранный язык, а методические принципы обучения иностранным языкам лиц старшего поколения, разработанные Концепцией непрерывного образования, способны помочь спроектировать наиболее удобное и эффективное занятие по данной дисциплине.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кошарная Г.Б., Щанина Е.В. Особенности обучения пожилых людей // Интеграция образования. 2013. № 4 (73). С. 57–61.
2. Елютина М.Э., Чеканова Э.Е. Социальная геронтология. М.: ИНФРА-М, 2004. 157 с.
3. Taija Hiltunen. Teaching foreign language to the elderly: Teachers' perceptions. University of Jyväskylä. Department of Languages English. December 1, 2009.
4. Do you speak english? Почему полезно изучать языки в старшем возрасте. URL: <https://aif.ru/health/life/1351723> (дата обращения 07.11.2023).
5. Иванова А.М., Малыгина Е.В., Федорова Е.Д. Основные принципы обучения английскому языку студентов пожилого возраста в рамках концепции "Lifelong Learning" // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Том 5. Выпуск 5. С. 675–681.
6. Университет третьего возраста. Лекция 3. Законы эффективного обучения людей старшего возраста. URL: <https://u3a.itmo.ru/low-it.html> (дата обращения: 16.11.23).
7. Высоцкая И.В. Специфика обучения пожилых людей (на материале обучения иностранным языкам) // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2016. № 11-2 (67). С. 52–60.
8. Лапп. Д. Улучшаем память – в любом возрасте. М., 1993. 240 с.
9. Золотарева Н.М., Рябко Т.В. О приоритетах государственной политики в развитии непрерывного образования взрослых в Российской Федерации // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки». 2016. № 2. С. 7–10.
10. Амирасланова И.А. К вопросу об учете методического принципа аппроксимации в обучении французскому языку в неязыковых вузах с азербайджаноязычным контингентом // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2007. № 25. С. 63–66.
11. Афанасьева Л.С., Савина Т.В. Особенности преподавания английского языка пожилым людям в рамках концепции Lifelong Learning (обучение в течение всей жизни) // Русистика. 2015. № 4. С. 140–145.
12. Алексеева А.М. Цикличность как базовая характеристика организации обучения иностранному языку // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2013. № 5 (26). С. 196–200.

FEATURES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO OLDER PEOPLE

© 2024

A.A. Bugaev, student

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

Keywords: foreign languages; elderly people; education; laws of effective learning; education.

Abstract. The relevance of teaching foreign languages over time is becoming more and more obvious, due to a fairly large number of factors. It is possible to learn a foreign language, as well as teach it to other people to one degree or another, at any age, unless there are sufficiently compelling reasons that prevent them from doing so. Each age group of people has its own characteristics that affect the study of various subjects, which also include foreign languages. The article examines the features of teaching foreign languages to older people.

МАШИННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ

© 2024

В.И. Гавриленков, студент

В.А. Демаков, студент

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

Ключевые слова: машинное обучение; методы машинного обучения; решающее дерево; случайный лес; персептрон; градиентный спуск; большие данные; Kaggle.

Аннотация. Авторы статьи обосновали необходимость изучения основ машинного обучения студентами педагогического вуза, будущих учителей информатики. Авторы выделили проблему недостатка больших качественных данных, которые можно было бы использовать в процессе обучения компьютерных моделей. Решением данной проблемы авторы считают использование таких источников реальных данных, как: использование библиотеки Seaborn, использование данных с сайта Kaggle и преобразование данных, имеющихся в доступе любого учебного заведения. Итоговым продуктом исследования стала нейросеть, написанная на языке Python, умеющая прогнозировать вероятность окончания вуза поступающего в него абитуриента.

Имитаторы интеллекта в настоящее время ворвались в жизнь человека и изменили ее до неузнаваемости. Они являются мощным инструментом, позволяющим создавать картины, писать повести, создавать музыку, писать сценарии фильмов, дипломные работы и даже научные статьи. Уже совсем скоро их будут использовать так же часто, как поисковую строку для запросов в браузере. Однако возникает вопрос о возможности создания и применения имитаторов интеллекта в сфере образования. Имитаторы интеллекта открывают перед преподавателями, учащимися и в целом перед системой образования огромные возможности. Процесс их создания может развивать алгоритмическое, аналитическое и критическое мышление создателя. Однако при их реализации необходимо использовать большие объемы реальных данных, иначе невозможно будет создать качественный продукт, способный решать реальные задачи.

Для поиска решения обозначенной проблемы нам необходимо рассмотреть особенности машинного обучения и подобрать источники качественных больших данных.

Перед людьми постоянно возникают задачи, решение которых можно оптимизировать, используя машинное обучение, и эти задачи разделяют по видам. У нас существует несколько видов машинного обучения: обучение с учителем, обучение без учителя и глубокое обучение.

Машинное обучение (Machine Learning) – узконаправленная отрасль искусственного интеллекта. Data-driven подход, полагающийся на выучивание закономерностей из имеющихся размеченных или не размеченных данных. Идея в том, чтобы не программировать алгоритм решения задачи вручную, а «выучить» его из данных [6].

По-английски машинное обучение с учителем называется supervised learning. Его суть в том, что для обучения нейросеть получает специальный набор данных (датасет), в котором заранее отмечено, что эти данные означают. То есть нейросеть получает и вопрос, и ответ, который должна давать.

Она «смотрит» на большие объемы таких данных и так учится отвечать правильно.

Машинное обучение – это, по сути, процесс обучения на основе данных. Этот процесс включает следующие ключевые этапы.

1. Сбор данных. Здесь все начинается. Без данных нечему учиться. Данные могут принимать различные формы, включая текст, изображения, числовые значения, аудио и многое другое. Данные собираются из различных источников, таких как датчики, веб-сайты, мобильные приложения и базы данных.

2. Предварительная обработка данных. Необработанные данные редко находятся в идеальном состоянии. Они часто содержат пропущенные значения, ошибки, выбросы и шум. Предварительная обработка данных включает в себя очистку, преобразование и структурирование данных, чтобы сделать их пригодными для моделей машинного обучения.

3. Особенности проектирования. Выбор и разработка правильных функций (переменных) из данных имеет решающее значение. Разработка функций может существенно повлиять на производительность модели машинного обучения, а также на ее способность выявлять значимые закономерности.

4. Модельное обучение. Алгоритмы машинного обучения получают предварительно обработанные данные для их «обучения». Во время обучения алгоритм изучает закономерности, взаимосвязи и правила, присутствующие в данных. Именно здесь данные играют наиболее важную роль.

5. Оценка модели. После обучения производительность модели оценивается с использованием данных проверки. Этот шаг помогает определить, научилась ли модель обобщать данные, на которых она обучалась.

6. Развертывание и вывод. После обучения и проверки модели ее можно использовать для прогнозирования или классификации новых, ранее неизвестных данных.

Данные очень важная составляющая машинного обучения по ряду факторов.

- Качество важнее количества. Хотя большие

объемы данных полезны, качество данных имеет первостепенное значение. Высококачественные данные являются точными, репрезентативными и объективными. Данные низкого качества могут привести к ошибочным моделям и неверным прогнозам.

- **Разнообразие данных.** Разнообразие данных помогает моделям лучше обобщать. Предоставление моделям широкого спектра данных гарантирует, что они смогут справиться с реальными вариантами и неожиданными сценариями.

- **Обнаружение сложных закономерностей.** Модели машинного обучения способны обнаруживать в данных сложные закономерности и взаимосвязи, которые могут быть неочевидны для людей. Эта способность может привести к ценной информации и прогнозам.

- **Непрерывное обучение.** Модели машинного обучения могут адаптироваться и совершенствоваться со временем по мере получения большего количества данных. Это называется онлайн-обучением или дополнительным обучением. Оно позволяет моделям оставаться адекватными и актуальными.

- **Персонализация.** Данные позволяют персонализировать различные приложения: от систем рекомендаций в электронной коммерции до персонализированных планов медицинского лечения.

Однако хоть данные и важны, они также создают несколько проблем.

- **Конфиденциальность данных.** Поскольку все больше внимания уделяется правилам конфиденциальности данных, обеспечение этического и законного использования данных имеет решающее значение.

- **Хранение и управление данными.** Хранение и управление большими наборами данных может быть дорогостоящим и сложным, что приводит к появлению «озер данных» и облачных решений.

- **Предвзятость данных.** Предвзятость данных может привести к созданию необъективных моделей. Необходимо позаботиться о выявлении и устранении систематической ошибки в наборах данных.

Из вышеописанного следует, что в сфере машинного обучения данные – это основа, на которой строится все остальное. Именно данные и учитель направляют разработку системы искусственного интеллекта. Без данных машинное обучение было бы бессильно, и чтобы решить проблему с наличием качественных больших данных при обучении программистов и будущих учителей информатики машинному обучению, мы можем предложить следующие варианты [8].

Вначале рассмотрим библиотеку Seaborn. Она предоставляет высокоуровневый интерфейс для рисования привлекательных и информативных статистических графиков. Seaborn напрямую работает со структурами данных pandas и предлагает несколько категорий визуализаций, но кроме того, в этой библиотеке имеется 22 встроенных набора данных (они хранятся в репозитории, так что для их использования требуется подключение к интернету), которые можно использовать при обучении.

Следующим источником больших наборов данных является сайт Kaggle. Этот сайт представляет собой сообщество из 16 миллионов ученых, инженеров и энтузиастов машинного обучения со всего мира. Сайт является хранилищем для более 227 тысяч наборов данных и предоставляет готовые решения других пользователей с использованием этих наборов.

Рассмотрим методы и подходы, используемые в машинном обучении. Выделяют два основных подхода: обучение с учителем и без учителя.

Обучением с учителем решаются следующего вида задачи:

- классификации;
- регрессии;
- ранжирования;
- прогнозирования.

Машинное обучение нейросети без учителя по-английски называют unsupervised learning. Его суть в том, что нейросеть получает на входе неразмеченные данные и старается сама найти в них общие признаки и связи. То есть сначала нейросети «скармливают» очень много разных данных, а потом предлагают новую партию данных, с той же задачей и всё с такими же неразмеченными данными [10].

Обучением без учителя решаются следующие виды задач:

- кластеризации;
- поиска ассоциативных правил;
- фильтрации выбросов;
- построения доверительной области;
- сокращения размерности;
- заполнения пропущенных значений.

Среди методов машинного обучения наиболее востребованными являются:

- решающие деревья;
- случайный лес;
- градиентный спуск;
- многослойный перцептрон.

Решающее дерево (Decision tree) – решение задачи обучения с учителем, основанный на том, как решает задачи прогнозирования человек. В общем случае – это к-ичное дерево с решающими правилами в не листовых вершинах (узлах) и некотором заключении о целевой функции в листовых вершинах (прогнозом). Решающее правило – некоторая функция от объекта, позволяющая определить, в какую из дочерних вершин нужно поместить рассматриваемый объект. В листовых вершинах могут находиться разные объекты: класс, который нужно присвоить попавшему туда объекту (в задаче классификации), вероятности классов (в задаче классификации), непосредственно значение целевой функции (в задаче регрессии).

Преимущества метода:

- метод прост в понимании и интерпретации;
- не требует специальной подготовки данных;
- работает как с категориальными, так и с интервальными переменными;
- использует модель «белого ящика», алгоритм явно виден;
- позволяет оценить модель при помощи статистических тестов;
- метод надежен;
- позволяет работать с большим объемом данных.

Недостатки метода:

- нет алгоритма, обеспечивающего оптимальность дерева в целом;
- существует проблема переобучения;
- показывает чувствительность к «шумам» входных данных;
- по качеству классификации уступает другим методам.

Случайный лес (Random forest) – это алгоритм машинного обучения, который используется для решения задач классификации и регрессии. Он является расширением алгоритма решающих деревьев, который использует ансамбль деревьев для улучшения качества классификации или регрессии [1]. Суть алгоритма заключается в том, что он создает множество решающих деревьев и использует их для предсказания классов объектов. Каждое дерево строится на случайном подмножестве обучающих данных и случайном подмножестве признаков. В результате каждое дерево в ансамбле получает немного отличается от остальных, что позволяет уменьшить эффект переобучения и повысить качество предсказаний [2; 3].

Преимущества метода:

- способность эффективно обрабатывать данные с большим числом признаков и классов;
- нечувствительность к масштабированию значений признаков;
- одинаково хорошо обрабатываются как непрерывные, так и дискретные признаки;
- существуют методы построения деревьев по данным с пропущенными значениями признаков;
- существуют методы оценивания значимости отдельных признаков в модели;
- внутренняя оценка способности модели к обобщению.

Недостатки метода:

- затраты по времени и памяти.

Рассмотрим метод «градиентный спуск». Градиентный спуск – это метод нахождения минимального значения функции потерь (существует множество видов этой функции). Минимизация любой функции означает поиск самой глубокой впадины в этой функции. Имейте в виду, что функция используется, чтобы контролировать ошибку в прогнозах модели машинного обучения. Поиск минимума означает получение наименьшей возможной ошибки или повышение точности модели. Мы увеличиваем точность, перебирая набор учебных данных при настройке параметров нашей модели (весов и смещений).

Рассмотрим следующий метод: многослойный персептрон (Multilayered perceptron, или MLP) – это класс искусственных нейронных сетей прямого распространения, состоящих как минимум из трех слоев нейронов: входного, скрытого и выходного. За исключением входных, все нейроны используют нелинейную функцию активации. В качестве активационных функций нейронов используются сигмоидальные функции: логистическая или гиперболический тангенс. При обучении MLP используется обучение с учителем и алгоритм обратного распространения ошибки, т.е. градиентный спуск.

MLP принимает входные данные, умножает их

на соответствующие веса, а затем суммирует их. Это значение передается через функцию активации, которая определяет, будет ли нейрон активирован или нет. Если нейрон активирован, то он относит входные данные к одному классу, а если не активирован, то к другому классу.

При обучении MLP веса настраиваются путем корректировки их значений на основе ошибки классификации. Алгоритм повторяет этот процесс до тех пор, пока не достигнет определенного уровня точности или не будет выполнено другое условие остановки.

Рассмотрим этапы моделирования персептрона на задаче «Нейросеть для прогнозирования успешного окончания абитуриентом вуза».

Сбор данных. На этом этапе необходимо собрать данные об абитуриентах, мы определили, что это будут: средний балл в аттестате, оценка по математике, участие в конкурсах, полная/неполная семья.

Предварительная обработка данных. Для того чтобы нейронная сеть могла правильно обрабатывать данные, необходимо произвести их предварительную обработку, включающую: стандартизацию, нормализацию и преобразование категориальных признаков [7].

Разделение данных на обучающую и тестовую выборки. Для оценки производительности нейронной сети необходимо разделить данные на обучающую и тестовую выборки. Обучающая выборка будет использоваться для тренировки нейронной сети, а тестовая выборка – для проверки точности ее работы.

Определение архитектуры нейронной сети. На этом этапе необходимо определить структуру и параметры нейронной сети, такие как число скрытых слоев, количество нейронов в каждом слое, выбор функций активации и оптимизатора.

Обучение нейронной сети. На этом этапе происходит тренировка нейронной сети на обучающей выборке. В процессе обучения сеть пытается минимизировать ошибку между предсказанными и реальными значениями.

Оценка производительности и оптимизация модели. После завершения тренировки необходимо оценить производительность модели на тестовой выборке. В случае неудовлетворительных результатов можно произвести оптимизацию модели, изменяя ее параметры или структуру [8].

На этапе анализа условия задачи и возможных способов реализации нейронной сети была выбрана архитектура многослойного персептрона с 4-мя входными данными, 3-мя скрытыми слоями (промежуточные шаги в вычислениях) и одним выходным слоем, который выводит на экран прогноз «сможет ли абитуриент окончить выбранный вуз» [5].

Также на этапе проектирования были определены следующие входные данные (таблица 1).

Таблица 1. Стандартизация данных

X1 – средний балл	X2 – полная семья или нет	X3 – участие в профильных конкурсах	X4 – Оценка по математике	Закончил/не закончил
(3.0–5.0)	0,1,2	0,1,2,3	3,4,5	0,1
...	...	...	...	...

Пример входных данных для первоначального обучения нейронной сети, в дальнейшем количество данных нужно увеличивать в разы. Приведем пример кода программы, описание входных данных.

```
# Задаем данные об абитуриентах (20 абитуриентов)
# Здесь пример данных средний балл, полная семья,
участие в конкурсах, оценка по математике последнее
значение закончил/не закончил
data = np.array([
[4.5, 2.0, 3.0, 5.0, 1],
[4.0, 1.0, 1.0, 4.0, 1],
[3.9, 2.0, 0.0, 3.0, 1],
[3.0, 1.0, 2.0, 3.0, 0],
[3.0, 0.0, 1.0, 3.0, 0],
[4.7, 2.0, 0.0, 4.0, 1],
[3.3, 1.0, 1.0, 3.0, 0],
[4.1, 1.0, 2.0, 4.0, 1],
[3.8, 2.0, 1.0, 4.0, 1],
[3.6, 2.0, 0.0, 3.0, 0],
[3.5, 1.0, 1.0, 5.0, 1],
[3.7, 2.0, 0.0, 3.0, 1],
[3.1, 2.0, 0.0, 3.0, 0],
[4.4, 2.0, 3.0, 5.0, 1],
[4.2, 0.0, 1.0, 4.0, 0],
[4.6, 2.0, 3.0, 5.0, 1],
[3.1, 1.0, 0.0, 3.0, 0],
[3.4, 2.0, 1.0, 3.0, 1],
[3.9, 1.0, 2.0, 4.0, 0],
[4.7, 0.0, 3.0, 5.0, 1]
])
```

Для реализации использовалась открытая библиотека TensorFlow для машинного обучения. На языке программирования Python совместно с библиотекой Numpy.

TensorFlow – открытая программная библиотека для машинного обучения, разработанная компанией Google для решения задач построения и тренировки нейронной сети с целью автоматического нахождения и классификации образов, достигает качества человеческого восприятия [17; 18].

Keras – библиотека глубокого обучения на языке Python, работающая поверх TensorFlow. Менее функциональна, чем TensorFlow, но имеет простую понятную структуру, хорошо подходит для новичков [19].

Dense – полносвязный слой, получает информацию со всех узлов предыдущего слоя.

```
Моделирование нейронной сети в коде:
# Разделяем данные на входы (features) и выходы
(labels)
X = data[:, :-1]
y = data[:, -1]
# Создаем модель нейронной сети
model = tf.keras.Sequential([
tf.keras.layers.Dense(16, activation='relu', input_
shape=(4,)),
tf.keras.layers.Dense(1, activation='sigmoid')
])
```

Выпрямленная линейная функция активации, или ReLU (rectified linear activation unit) – это кусочно-линейная функция, которая выводит входные данные без изменений, если они положительные, и ноль, если вход-

ные данные отрицательные. Она стала функцией активации по умолчанию для многих типов нейронных сетей, потому что модель, использующую ее, легче обучать, и она часто достигает лучших результатов.

Сигмоидная и гиперболическая касательная функции активации не могут быть использованы в сетях с большим количеством слоев из-за проблемы исчезающего градиента.

ReLU преодолевает проблему исчезающего градиента, позволяя моделям обучаться быстрее и работать лучше.

ReLU используется по умолчанию при разработке многослойных перцептронов и конволюционных нейронных сетей.

Оптимизатор Адама (сокращение от «Адаптивная оценка момента») – это популярный алгоритм оптимизации, используемый при обучении моделей глубокого обучения.

```
# Компилируем модель
model.compile(optimizer='adam', loss='binary_
crossentropy', metrics=['accuracy'])
Для обучения модели с помощью fit, нужно задать
функцию потерь, оптимизатор, и опционально, некото-
рые метрики для мониторинга.
# Обучаем модель на данных
model.fit(X, y, epochs=20, batch_size=1)
```

Количество эпох обучения нейронной сети составляет 20 повторений. Для более точного прогнозирования нейронной сети необходимо увеличить количество эпох в разы. Не всегда это получается сделать из-за аппаратных ограничений.

batch_size – нельзя пропустить через нейронную сеть разом весь объем данных. Поэтому делим данные на пакеты, сетки или партии, такое разбиение позволяет нейронной сети легче прочитать и понять данные [15].

Тестирование нейронной сети на тестовых данных и функция сравнения весов для выявления корректности данных вывода и результатов прогноза [4]:

```
# Тестируем модель на новых данных
new_data = np.array([[4.2, 2.0, 1.0, 4.0]])
prediction = model.predict(new_data)
# Выводим результат
if prediction[0][0] >= 0.7:
print(«Абитуриент окончит вуз»)
else:
print(«Абитуриент не окончит вуз»)
```

Вывод данных после машинного обучения нейронной сети:

```
Epoch 18/20
20/20 [=====] – 0s 8ms/step –
loss: 0.6205 – accuracy: 0.6000
Epoch 19/20
20/20 [=====] – 0s 5ms/step –
loss: 0.6251 – accuracy: 0.6000
Epoch 20/20
20/20 [=====] – 0s 5ms/step –
loss: 0.6203 – accuracy: 0.6000
1/1 [=====] – 0s 456ms/step
Вывод: Абитуриент не окончит вуз.
```

Таким образом, нам удалось найти решение выявленной проблемы и предложить несколько источников

реальных данных. Кроме того, мы смогли спроектировать и реализовать работающую нейросеть, созданную на примерных данных, но в дальнейшем мы планируем создать датасет из реальных данных и, таким образом, получим актуальный продукт, который можно будет использовать приёмной комиссией вуза во время принятия решения о зачислении в институт абитуриентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Боровская Е.В., Давыдова Н.А. Основы искусственного интеллекта: учебное пособие. 4-е изд., электрон. М.: Лаборатория знаний, 2020. 130 с.
2. Бринк Х., Гудфеллоу Я., Бенджио И., Курвилль А. Глубокое обучение / пер. с англ. А.А. Слинкина. 2-е изд., испр. М.: ДМК Пресс, 2018. 652 с.
3. Траск Э. Грожаем глубокое обучение. СПб: Питер, 2019. 352 с.
4. Вай Ян Мин. Применение нейронных сетей для контроля и прогнозирования результатов учебного процесса в вузе. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32532190>
5. Вакуленко С.А., Жихарева А.А. Практический курс по нейронным сетям. СПб: Университет ИТМО, 2018. 71 с.
6. Вьюгин, В. В. Математические основы теории машинного обучения и прогнозирования М.: 2013. — 387 с.
7. Гальберштам Н.М., Баскин И.И., Палюлин В.А., Зефилов Н.С. Нейронные сети как метод поиска зависимостей структура – свойство органических соединений // Успехи химии. 2003. Т. 72. № 7. С. 706–727.
8. Калацкая Л.В., Новиков В.А., Садов В.С. Организация и обучение искусственных нейронных сетей: экспериментальное учеб. пособие. Минск: Изд-во БГУ, 2003. 72 с.
9. Малыгина Ю.П. Нейронные сети: особенности, тенденции, перспективы развития // Молодой исследователь Дона. 2018. № 5 (14). С. 79–82.
10. Михеев А.В. Решение задач классификации методами машинного обучения // Молодой ученый. 2021. № 21 (363). С. 107–110.
11. Николенко С., Кадури А., Архангельская Е. Глубокое обучение. СПб: Питер, 2018. 480 с.
12. Ричардс Дж., Февеолф М. Машинное обучение. СПб: Питер, 2017. 336 с.
13. Шарден Б., Массарон Л., Боскетти А. Крупномасштабное машинное обучение вместе с Python / пер. с англ. А. В. Логунова. М.: ДМК Пресс, 2018. 358 с.
14. Флах П. Машинное обучение. Наука и искусство построения алгоритмов, которые извлекают знания из данных / пер. с англ. А. А. Слинкина. М.: ДМК Пресс, 2015. 400 с.
15. Шолле Ф. Глубокое обучение на Python. СПб: Питер, 2018. 400 с.
16. Python и машинное обучение / пер. с англ. А.В. Логунова. М.: ДМК Пресс 2017. 418 с.
17. TFLearn: Deep learning library featuring a higher-level API for TensorFlow. URL: <http://tflearn.org/>
18. Scikit-learn Machine Learning in Python. URL: <https://scikit-learn.org/stable/index.html>.
19. Why TensorFlow. URL: <https://www.tensorflow.org/about?hl=en>

MACHINE LEARNING IN EDUCATION

© 2024

V.I. Gavrilentov, student

V.A. Demakov, student

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

Keywords: machine learning; machine learning methods; decision tree; random forest; perceptron; gradient descent; big data; Kaggle.

Abstract. The author of the article justified the need to study the basics of machine learning by students of a pedagogical university and future computer science teachers. The author highlighted the problem of the lack of large, high-quality data that could be used in the process of training computer models. The author sees a solution to this problem in the use of such sources of real data as: using the Seaborn library, using data from the Kaggle website, and converting data available to any educational institution. The result of the study was a neural network written in Python that predicts the probability of graduating from a university by an incoming student.

О НЕСТАНДАРТНЫХ МЕТОДАХ РЕШЕНИЯ КВАДРАТНЫХ УРАВНЕНИЙ

© 2024

А.А. Галимова, студент

Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: математическое образование; квадратные уравнения; нестандартные методы решения уравнений; внеурочная деятельность.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема обучения школьников решению квадратных уравнений, которые часто встречаются в различных сферах деятельности человека, нестандартными методами, в том числе в рамках внеурочной деятельности. Описываются традиционные, общеизвестные методы решения квадратных уравнений, изучаемые на уроках математики, и приводятся примеры решения задач разнообразными методами, не входящими в школьный курс математики, в рамках элективного курса.

Сегодня мы сталкиваемся с квадратными уравнениями во многих областях науки и техники, например, такие уравнения используются в астрономии для определения траекторий движения планет, также их применяют в экономике, строительстве, спорте и других областях деятельности человека. Именно поэтому актуальным становится изучение различных методов решения уравнений второй степени.

В рамках школьной программы учащиеся знакомятся с квадратными уравнениями в восьмом классе. Здесь они изучают виды квадратных уравнений (полные, приведённые), а также знакомятся со способами их решения. В учебниках, как правило, рассматриваются лишь следующие способы решения квадратных уравнений: 1) с использованием дискриминанта по формуле; 2) при помощи выделения полного ква-

драта; 3) разложение на множители; 4) графический метод; 5) с применением теоремы Виета [1; 2]. На уроках основное внимание уделяется решению уравнений по формулам. Суть такого метода заключается в следующем: ученики, выполняя определённый алгоритм, и, подставляя коэффициенты в готовые формулы, получают ответ. Безусловно, такой способ универсален и понятен большинству ученикам, не вызывает трудностей при решении задач, но его использование не всегда рационально. Именно поэтому важно рассматривать с учениками другие способы [3]. Организовать их изучение можно в том числе и на элективных занятиях. Возможное содержание программы элективного курса «Квадратные уравнения» представлено в таблице 1.

Таблица 1. Примерное тематическое планирование элективного курса

№	Тема	Количество часов
Способы решения квадратных уравнений		
1.	Стандартные способы решения квадратных уравнений и их вариации	1
2.	Решение квадратных уравнений при помощи циркуля и линейки	1
3.	Решение квадратных уравнений при помощи номограммы	1
4.	Геометрический метод решения квадратных уравнений	1
5.	Решение квадратных уравнений при помощи использования свойств коэффициентов	1
Квадратные уравнения в задачах		
6.	Задачи, сводящиеся к решению квадратных уравнений (по материалам основного государственного экзамена)	2
7.	Квадратные уравнения с параметрами	1

Рассмотрим нестандартные способы решения квадратных уравнений, с которыми можно познакомиться учащимся на внеурочных занятиях.

Метод решения квадратного уравнения при помощи циркуля и линейки. Решение уравнения $ax^2 + bx + c = 0$ сводится к следующему.

Сначала необходимо найти и построить центр окружности – точку $O(-\frac{b}{2a}; \frac{c+a}{2a})$.

Затем построить еще одну точку – точку $A(0;1)$.

После этого проводится окружность радиуса OA . Абсциссы точек пересечения окружности с осью Ox и будут корнями уравнения (рис. 1).

При этом возможны три случая: 1) радиус окружности больше ординаты центра (рис. 1а); 2) радиус окружности равен ординате центра, окружность касается оси в единственной точке Ox (рис. 1б); 3) радиус окружности меньше ординаты центра, окружность не имеет общих точек с осью Ox (рис. 1в) [4, 5].

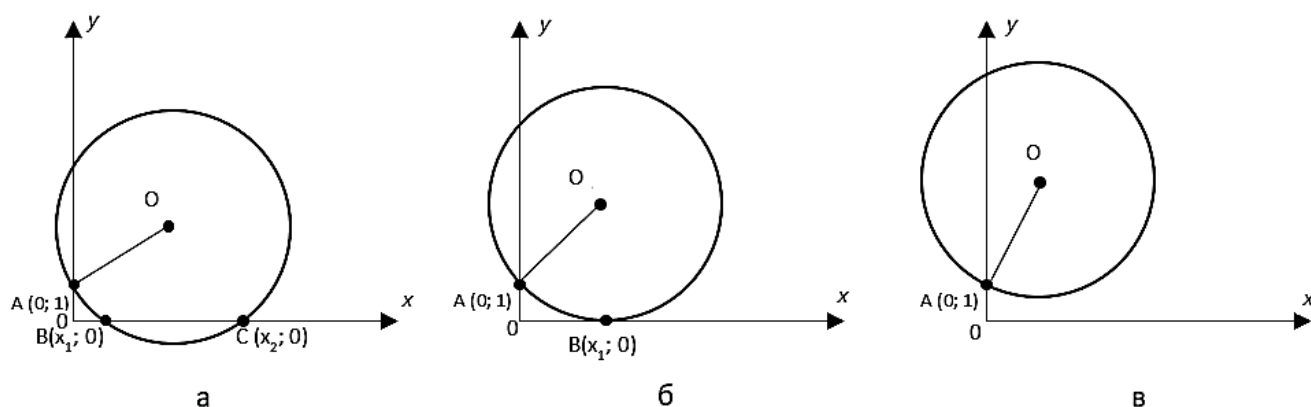


Рис. 1. Корни квадратного уравнения

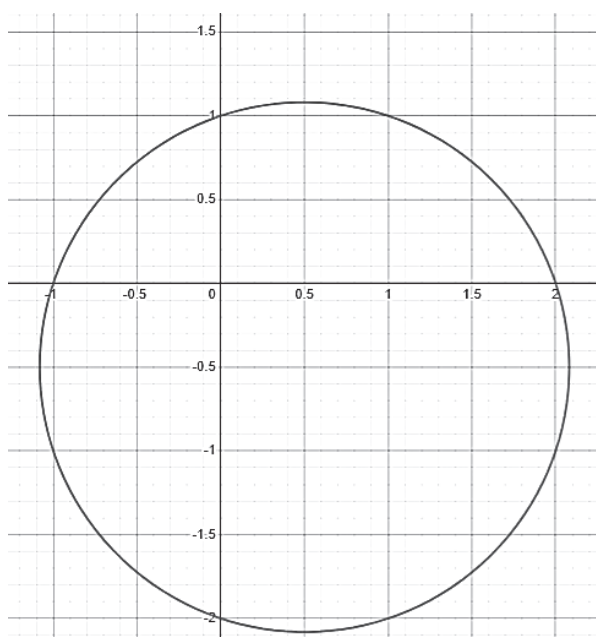


Рис. 2. Решение уравнения (пример 1)

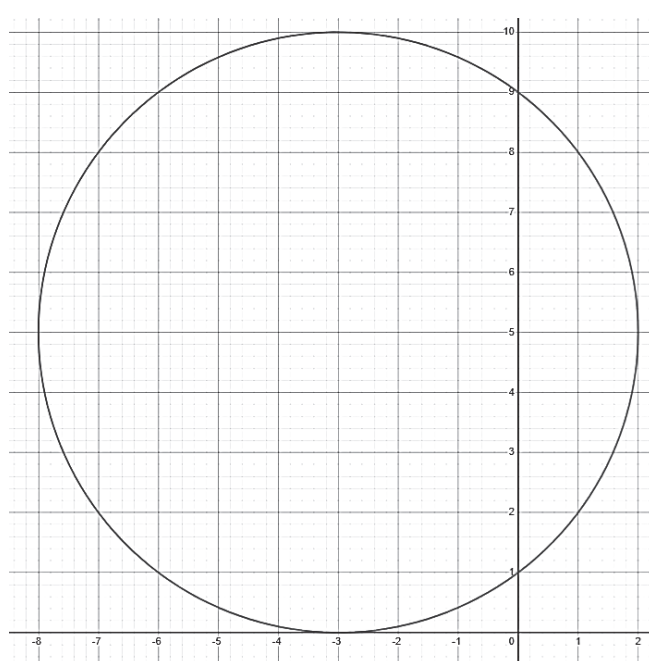


Рис. 3. Решение уравнения (пример 2)

Рассмотрим примеры заданий на все три случая.

Пример 1. Решите уравнение $-x^2 + x + 2 = 0$.

Решение. Найдём координаты центра окружности – точки O по формулам:

$$x_o = -\frac{b}{2a} = -\frac{1}{2 \cdot (-1)} = 0,5;$$

$$y_o = \frac{c+a}{2a} = \frac{2+(-1)}{2 \cdot (-1)} = -0,5$$

Получили $O(0,5; -0,5)$. Отметим точку $A(0; 1)$. Теперь можно построить окружность радиуса OA (рис. 2).

По рисунку можно найти абсциссы точек пересечения окружности с осью Ox , которые и будут корнями исходного уравнения: $x_1 = -1, x_2 = 2$.

Пример 2. Решите уравнение $-x^2 - 6x - 9 = 0$.

Решение. Центром окружности будет точка $O(-3; 5)$. Отметим точку $A(0; 1)$ и построим окружность, радиус которой равен длине отрезка OA (рис. 3).

На рисунке видно, что окружность касается оси Ox в точке, абсцисса которой равна -3 , следовательно, уравнение имеет единственный корень $x = -3$.

Пример 3. Решите уравнение $-x^2 - 4x - 5 = 0$.

Решение. Центр окружности будет находиться в точке $O(-2; 3)$. Отметим точку $A(0; 1)$ и построим окружность радиуса OA (см. рисунок 4).

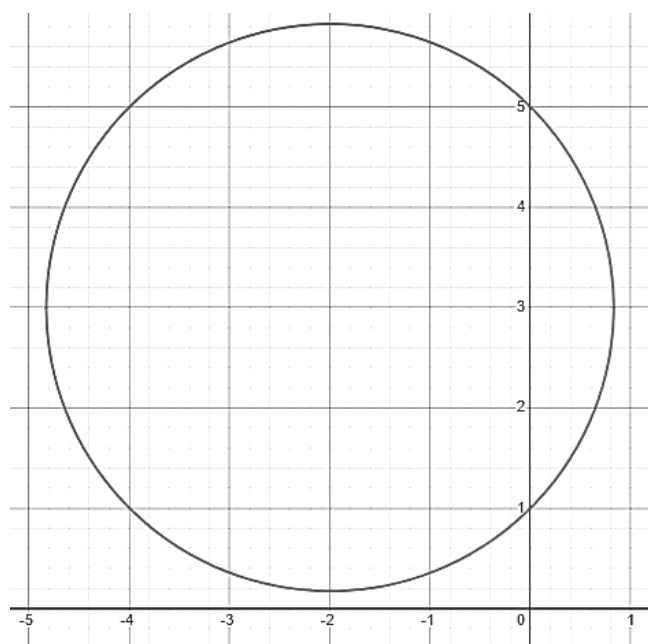


Рис. 4. Решение уравнения (пример 3)

Как видно из рисунка, окружность не пересекает ось Ox , следовательно, уравнение решений не имеет.

Метод решения квадратного уравнения при помощи номограммы. Номограмма – это чертёж, с помощью которого можно, не производя вычислений, получать приближённое решение уравнений или приближённые значения функций (рис. 5) [6].

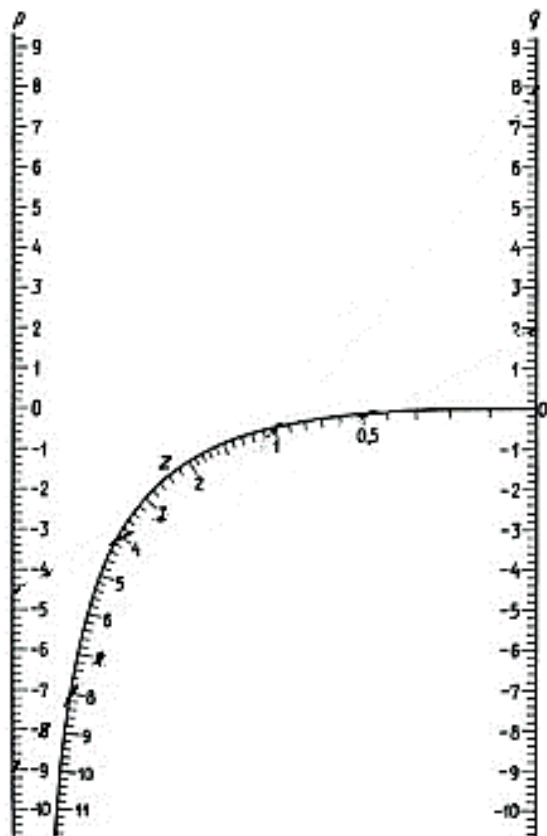


Рис. 5. Номограмма для решения квадратных уравнений

Для решения уравнения $z^2 + pz + q = 0$ необходимо на чертеже найти значение коэффициентов p и q и через эти точки провести прямую. Точка пересечения этой прямой с кривой на номограмме и будет решением. Следует также отметить некоторые особенности решения уравнений при помощи номограммы: 1) номограмма даёт положительные значения корней; 2) отрицательные корни ищут по той же номограмме, сделав замену $z = -t$; 3) если коэффициенты p и q выходят за пределы шкал, то выполняют подстановку $z = kt$ [7].

Приведем пример решения уравнения при помощи данного метода.

Пример 4. Решите уравнение $z^2 - 18z + 32 = 0$.

Решение. Так как коэффициенты p и q выходят за пределы шкал, то сделаем подстановку $z = 4t$. Получим уравнение $16t^2 - 72t + 32 = 0$. Разделив на 16 обе части полученного уравнения, придём к уравнению вида

$$t^2 - 4,5t + 2 = 0, \text{ где } p = -4,5 \text{ и } q = 2.$$

На номограмме проведём прямую через соответствующие точки и получим $t_1 = 4$ и $t_2 = 0,5$ (рис. 6). Отсюда $z_1 = 16$ и $z_2 = 2$.

Геометрический метод решения квадратного уравнения. Понять суть данного метода будет проще на примере. Пусть нам нужно решить уравнение $x^2 + 6x - 16 = 0$. Исходное уравнение запишем в виде: $x^2 + 6x = 16$. Изобразим квадрат со стороной x , и на его сторонах достроим прямоугольники такие, что вторая их сторона равна 3 [8]. После чего мы можем построить квадрат со стороной равной 3.

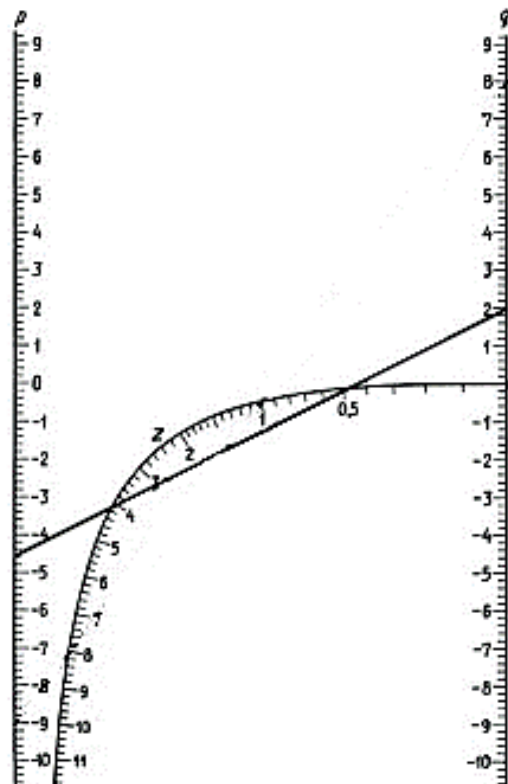


Рис. 6. Решение уравнения (пример 4)

3x	9
x ²	3x

Рис. 7. Иллюстрация геометрического метода

Сторона полученного квадрата будет равна $x + 3$, а площадь – сумме площадей двух прямоугольников и двух квадратов:

$$S = x^2 + 3x + 3x + 9 = x^2 + 6x + 9$$

Из исходного уравнения нам известно, что $x^2 + 6x = 16$, тогда

$$S = 16 + 9 = 25$$

Отсюда следует, что сторона квадрата равна 5, а значит

$$\begin{aligned} x + 3 &= 5, \\ x &= 2. \end{aligned}$$

Рассмотрим ещё один пример.

Пример 5. Решите уравнение $x^2 - 10x + 16 = 0$.

Решение. Построим квадрат со стороной x , а внутри него изобразим два прямоугольника со сторонами x и 5 (рис. 8).

5x	S
25	5x

Рис. 8. Решение уравнения (пример 5)

Тогда площадь внутреннего квадрата со стороной $x - 5$ будет равна

$$S = x^2 - 5x - 5x + 25$$

Из исходного уравнения $x^2 - 10x = -16$. Тогда $S = 25 - 16 = 9$ и сторона внутреннего квадрата равна 3, следовательно, $x = 8$.

С помощью данного метода можно находить положительные корни квадратного уравнения, имеющего вид $x^2 \pm px = q$ (p и q – положительные числа).

Метод коэффициентов. Если коэффициенты квадратного уравнения $ax^2 + bx + c = 0$ удовлетворяют условию $a + \varepsilon b + c = 0$, где $\varepsilon = \pm 1$, то уравнение имеет два корня $x_1 = \varepsilon$, $x_2 = \frac{\varepsilon c}{a}$.

Кроме этого метода, существует еще и метод «переброски» старшего коэффициента [9]. Его суть заключается в следующем: умножив обе части уравнения

$$ax^2 + bx + c = 0 \quad (1)$$

на $a \neq 0$ и обозначив $y = ax$, получим уравнение

$$y^2 + by + ac = 0 \quad (2)$$

Таким образом, корни уравнений (1) и (2) связаны соотношением $x = \frac{y}{a}$ [10].

Приведем примеры заданий, для решения которых будем использовать методы коэффициентов.

Пример 6. Решите уравнение $x^2 - 16x - 17 = 0$.

Решение. Если взять $\varepsilon = -1$, то коэффициенты уравнения будут удовлетворять условию $a + \varepsilon b + c = 0$, то есть $1 + 16 - 17 = 0$. Тогда корнями уравнения будут числа: $x_1 = -1$, $x_2 = 17$.

Пример 7. Решите уравнение $2x^2 - 7x - 9 = 0$.

Решение. Умножим обе части уравнения на 2, и сделаем замену $y = 2x$. Получим уравнение: $y^2 - 7y - 18 = 0$. По теореме Виета легко определить корни: $y_1 = -2$ и $y_2 = 9$. Тогда корнями исходного уравнения будут числа: $x_1 = -1$ и $x_2 = 4,5$.

В заключение хотелось бы отметить, что в рамках изучения «нестандартных» методов решения квадратных уравнений можно привлекать исторический материал, например, о развитии методов решения квадратных уравнений [11], подбирать старинные задачи, которые смогут побудить интерес учащихся не только к данной теме, но и к математике в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Давыдова Н.Е. Различные методы решения квадратных уравнений в 8 классе // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт : Сборник трудов конференции Двадцать первой Международной научно-практической конференции, Белгород, 17 июня 2019 года. Белгород: ООО ГИК, 2019. С. 153–155. EDN MSGYZD.
2. Хамитова А.А. Способы решений квадратных уравнений // Современные научные исследования и разработки. 2018. № 12 (29). С. 997–1000. EDN YIOLJ.
3. Дарбинян А.Г. Как сделать урок математики интересным для школьников: на примере темы «квадратные уравнения» // Педагогика & Психология. Теория и практика. 2019. № 4(24). С. 50–53. EDN QVMOEZ.
4. Пресман А.А. Решение квадратных уравнений с помощью циркуля и линейки // Квант. № 4. 1972. С. 34–35.
5. Комлева А.Н. Решение квадратных уравнений с помощью циркуля и линейки / А.Н. Комлева, П.М. Горев, Л.А. Черанева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № Т 25. С. 176–180. EDN UNTCFZ.
6. Брадис В.М. Четырехзначные математические таблицы. М.: Просвещение, 1990.
7. Карпенко Н.В. Нестандартные методы решения квадратных уравнений // Всероссийская молодежная научная конференция «Все грани математики и механики»: сб. статей. Томск : Издательский дом ТГУ, 2017. С. 229–237.
8. Разетдинова Э.А. Оригинальные способы решения квадратных уравнений // Перспективы развития науки и образования : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Тамбов, 31 января 2014 года. Часть 6. Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2014. С. 128–130. EDN SUBQCH.
9. Гриншпон И.Э., Гриншпон Я.С. О различных методах решения квадратных уравнений // Математи-

- ческий вестник Вятского государственного университета. 2022. № 2 (25). С. 38–42. DOI 10.25730/VSU.0536.22.015. EDN TCXMCR.
10. Пономарева О.Ф. Прием «переброски» старшего коэффициента при решении квадратного уравнения // Учебный год. 2015. № 2 (39). С. 64. EDN YRBQVP.
11. Туренова Е.Л., Козлова Н.О., Макарова С.А. История развития решений квадратных уравнений // Вестник Тульского филиала Финуниверситета. 2022. № 1. С. 357–360. EDN ICZUGZ.

ON NON-STANDARD METHODS FOR SOLVING QUADRATIC EQUATIONS

© 2024

A.A. Galimova, student

Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: mathematical education; quadratic equations; non-standard methods of solving equations; extracurricular activities.

Abstract. This article examines the problem of teaching schoolchildren to solve quadratic equations, which are often found in various fields of human activity, using non-standard methods, including in the framework of extracurricular activities. It describes the traditional, well-known methods of solving quadratic equations studied in mathematics lessons, and provides examples of solving problems using various methods that are not included in the school mathematics course, as part of an elective course.

УДК 373.2

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2024

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

Ключевые слова: эмоционально-оценочная-лексика; развитие речи; эмоциональное состояние; нравственное воспитание; старший дошкольный возраст.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема и исследуется уровень формирования эмоционально-оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста. Показана значимость развития эмоционально-оценочного словаря в нравственном воспитании у детей старшего дошкольного возраста.

Эмоционально оценочная лексика представляет часть словаря, которая призвана помочь детям понять их эмоциональные состояния, более ясно характеризовать свои внутренние переживания и отношение к окружающему миру во взаимодействии с другими людьми. Эта лексика важный компонент развития речи.

Актуальность проблемы речевого общения дошкольников хорошо просматривается во ФГОС ДО. В двух образовательных областях, относящихся к развитию общения – «Социально-коммуникативное» и «Речевое развитие».

Формирование отношений старших дошкольников к моральным ценностям общества и окружающим людям представляет собой важный аспект их развития. В этот период дети начинают осознавать значение морально-нравственных качеств и активно развивают свой эмоционально-оценочный словарь. Это тесно связано с общим интеллектуальным, социально-коммуникативным, эмоциональным и физическим развитием детей.

В речи наиболее часто отражаются те эмоции, которые люди чаще всего переживают, такие как радость, гнев, страх и прочие. Однако человеческие эмоции богаты и разнообразны, и для их передачи может потребоваться использование сложных описаний и метафор. Обычно красочное изображение эмоций требует настоящего художественного мастерства [23]. Дети 5–6 лет находятся в стадии развития личности, где происходит активный рост и развитие сознания.

Одним из главных факторов, влияющих на развитие этой оценочной языковой единицы, выступает общение с родителями и близкими людьми. Существует множество исследований, подтверждающих, что дети, которые общаются с родителями и старшими, используя наиболее широкий спектр эмоционально-оценочных слов, лучше развиты в этом виде.

В исследованиях по расширению словарного запаса детей дошкольного возраста часто можно встретить эмоционально-оценочную лексику. Ученые подчеркивают значимость работы со словом, которая основывается на формировании конкретных знаний о предмете или явлении.

Работы Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой подчеркивают важность развития языковой логики. Для того чтобы дети могли правильно использовать слова, им необходимо ознакомиться с их смысловыми связями и отношениями.

Т.И. Бабаева, Г. Прохорова, Л.П. Стрелкова, М.И. Чистякова в работе по формированию эмоционально-оценочной лексики использовали приемы словарной работы, включающие лексику, передающие фундаментальные эмоции и их производные.

По убеждениям исследователей, для речевого развития детей существуют различные средства, методы и приемы. Каждый из них активизирует, формирует, обогащает и обучает посредством разнообразных свойств. Так, в качестве средств развития речи детей дошкольников чаще всего применяют художественную литературу, различные виды искусства, культурную языковую среду и непосредственное общение.

Мы изучили ФОП и несколько образовательных программ, в них присутствуют схожие цели речевого развития. Развитию эмоционально-оценочной лексики уделяется внимание, но спрятано внутри иных занятий.

Мы изучили уровень сформированности эмоционально-оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста, для этого мы использовали следующие диагностические методики:

Методика № 1 – методика изучения усвоения детьми слов эмоционально-оценочной лексики (В.Н. Макарова, Е.А. Ставцева). Цель – выяснить уровень определения детьми старшего дошкольного возраста денотативного содержания (уровень владения возможностью узнавать эмоции и называть их).

Методика № 2 – методика выявления понимания смысловых оттенков слова (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина). Цель – выяснить уровень определения детьми старшего дошкольного возраста коннотативного содержания слова (эмоционального, оценочного).

По итогам этих методик мы смогли сделать вывод об уровне сформированности эмоционально-оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста. Мы выявили, что 13% детей имеют высокий уровень, 58% средний и 29% низкий уровень сформированности эмоционально-оценочной лексики (см. рисунок 1).

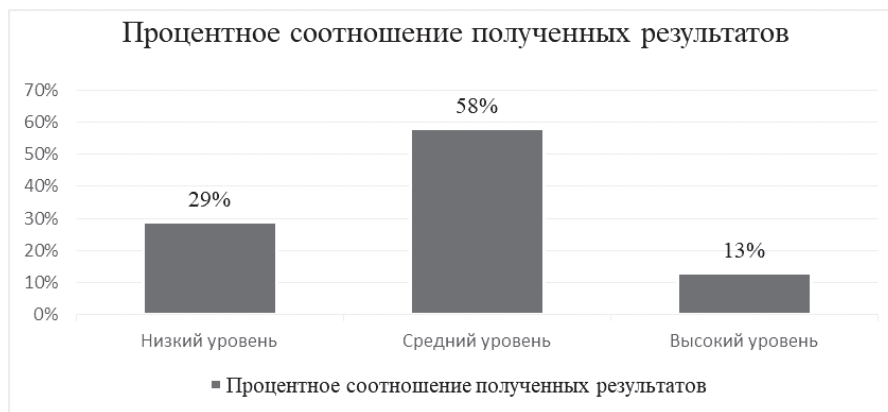


Рис. 1

Анализ полученных результатов показывает, что большинство детей понимают эмоции и легко их определяют, называют. Однако у них возникают трудности при объяснении значения слов из оценочной лексики, составлении предложений и рассказов.

Дошкольники часто неправильно понимают значение и содержание слов и неверно их используют, имеют ограниченный словарь оценочных слов. Чтобы заполнить свою бедность в оценочной лексике, дети применяют эмоциональные интонации, мимику и поясняют ситуации, вызвавшие эмоции и чувства.

Полученные результаты свидетельствуют о потребности формирования эмоционально-оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста.

На данный момент мы проектируем комплекс упражнений в виде методических рекомендаций, позволяющий лучше понимать и усваивать существительные и прилагательные с суффиксами эмоциональной оценки. В рамках комплекса мероприятий планируется работа в трех направлениях: взаимодействие непосредственно с дошкольниками; работа с родителями; создание развивающей речевой среды.

Эмоционально-оценочная лексика способствует эмоциональному развитию и нравственному воспитанию дошкольников. Умение правильно использовать словарный запас и выражать свои эмоции помогает детям четко понимать и выражать чувства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2012. 400 с.
- Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: книга для воспитателей детского сада. М. : Мозаика-Синтез, 2015. 272 с.
- Бородич А.М. Методика развития речи детей. М. : Просвещение, 2012. 117 с.
- Выготский Л.С. Мышление и речь. М. : Лабиринт, 1999. 352 с.
- Галкина-Федорук Е.М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке // Сборник статей по языкознанию. М. : Наука, 1958. С. 103–124.
- Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников. М. : Сфера, 2006. 148 с.
- Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: практическое пособие. М. : Генезис, 2009. 208 с.
- Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб : Питер, 2010. 583 с.
- Макарова В.Н., Ставцева Е.А., Едакова М.Н. Диагностика развития речи дошкольников: методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2008. 80 с.
- Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на воспитательных занятиях. М. : Просвещение, 2011. 245 с.
- От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. М.: Мозаика-Синтез, 2018. 352 с.
- Портнягина Г.А. Приемы развития эмоционально-оценочной лексики у детей // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2009. № 3. С. 146–149.
- Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие / под ред. Е.А. Стребелевой. М.: Просвещение, 2005. 164 с.
- Солодилова И.А. Оценка как вид когнитивной деятельности и компонент лексического значения // Вестник Оренбургского государственного университета. 2010. № 11 (117). С. 86–89.
- Ставцева Е.А. Формирование эмоционально-оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. М., 2002. 190 с.
- Струнина Е.М., Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. СПб: Владос, 2015. 288 с.
- Телицына Е.Л. Параметры классификации эмоционально-оценочной лексики // Вестник Югорского государственного университета. 2016. № 1. С. 79–83.
- Тихеева Е.И. Развитие речи детей: пособие для воспитателей дет. сада. М. : Просвещение, 2011. 144 с.
- Ушакова О.С. Занятия по развитию речи в детском саду. Программа и конспекты. Книга для воспитателей детского сада. М. : Совершенство, 2015. 368 с.
- Ушакова О.С. Программа развития речи дошкольников. М.: Сфера, 2009. 56 с.
- Харченко В.К. Разграничение оценочности, образности, экспрессивности и эмоциональности в се-

- мантике слова // Русский язык в школе. 1976. № 3. С. 70–75.
22. Хрестоматия к курсу «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста» / сост. Л.В. Ворошникова. Пермь: ПГПУ, 2001. 563 с.
23. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. М.: Интор, 1998. 112 с.
24. Яшина В.И., Ставцева Е.А. Овладение эмоционально-оценочной лексикой старшими дошкольниками. М.: Прометей, 2016. 190 с.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL AND EVALUATIVE VOCABULARY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

© 2024

A.N. Gafiyatullina, student

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

Keywords: emotional-evaluative vocabulary; speech development; emotional state; moral education; senior preschool age.

Abstract. This article examines the problem and examines the level of formation of emotional and evaluative vocabulary in older preschool children. The importance of the development of an emotional and evaluative vocabulary in moral education in older preschool children is shown.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЮБВИ К РОДНОМУ ЯЗЫКУ У ДОШКОЛЬНИКОВ КАК КУЛЬТУРНОМУ НАСЛЕДИЮ РОССИИ

© 2024

О.Н. Глазатова, заместитель заведующего по воспитательной и методической работе*С.Ю. Чурбакова*, воспитатель высшей категории*Детский сад № 169 «Лесная сказка» АНО ДО «Планета детства «Лада», г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: культурное наследие; технология обогащения лексического запаса у детей дошкольного возраста; семантические поля слов; слово-доминанта; образовательная робототехника.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования любви к родному языку у дошкольников как культурному наследию России и предлагается её решение через использование в работе с дошкольниками современных инновационных технологий – технологии обогащения лексического запаса у детей дошкольного возраста (ТОЛЗ), развитие речи с использованием Цифровой Лаборатории «Наураша в стране Наурландии» и образовательной робототехники. Данные технологии объединили естественный процесс развития речи ребёнка с его ведущей деятельностью – игрой.

Воспитание интереса к родному языку у дошкольников как культурному наследию России может осуществляться в разных направлениях, одно из них – речевое развитие.

Овладение родным языком является одним из важных приобретений ребенка в дошкольном детстве. Именно приобретений, так как речь не дается человеку от рождения. Должно пройти время, чтобы ребенок начал говорить. А взрослые должны приложить немало усилий, чтобы речь ребенка развивалась правильно и своевременно.

Актуальной проблемой сегодня является то, что в детский сад поступают всё больше не говорящие дети, так как общение родителей с детьми заменяется гаджетами. Дошкольник чаще держит в руках мобильный телефон, планшет, чем беседует с родителями. И в детском саду речь для ребёнка становится новым открытием в мир речевого общения, где ребёнок выступает полноценным собеседником, умеющим грамотно и красиво преподать свою мысль, выразить своё отношение к окружающей действительности.

В современном дошкольном образовании речь рассматривается как одна из основ воспитания и обучения детей, так как от уровня овладения речью зависит успешность обучения детей в школе, умение общаться с людьми и общее интеллектуальное развитие.

Федеральная образовательная программа дошкольного образования ориентирует педагогов на решение такой задачи, как «воспитание отношения к родному языку как ценности, умения чувствовать красоту языка, стремления говорить красиво (на правильном, богатом, образном языке)». И важно обеспечить систему работы по развитию речи во взаимосвязи всех направлений.

Мы предлагаем опыт нашего детского сада, функционирующего как «Центр речевого развития», в котором используются инновационные современные технологии, наиболее эффективно способствующие развитию речи современного дошкольника.

Одной из таких технологий является технология обогащения лексического запаса у детей дошкольного возраста (ТОЛЗ) на примере природоведческого словаря, разработанная нашим детским садом под научным ру-

ководством С.Е. Анфисовой. Данная технология представляет собой поэтапное построение образовательной деятельности педагога и ребенка, в ходе которой происходит интенсивное обогащение лексического запаса ребенка семантическими полями слов. В отличие от современного однотипного выражения своих мыслей и названия явлений и предметов, данная технология позволяет одно и то же слово-доминанту, обозначающую эти предметы и явления, увидеть с разных сторон – семантических отношений к этому слову. Технология обогащения лексического запаса слов помогает с помощью семантических полей обогатить речь ребёнка, подбирая множество подходящих слов к одному и тому же предмету, явлению, объекту, показывая при этом богатство и величие русского языка, формируя у дошкольника любовь к родному языку.

Давайте попробуем это увидеть на примере слова «лес». Как говорится «Лес – национальное богатство России».

Естественно, использование любой технологии проходит несколько этапов. На первом этапе – ознакомления – дети знакомятся со словом «лес», что такое лес. Дети с воспитателем дают понятийное содержание слова лес. Лес – это множество деревьев, растущих на большом пространстве с замкнутыми кронами.

На втором этапе – ориентации – происходит осмысление, мы уже рассматриваем лес в семантическом отношении «часть – целое», где педагог организует с детьми дидактическую игру «Без чего не бывает леса?». И здесь в словаре детей появляются такие слова, как «опушки леса», «полянки», «деревья», «кустарники», «травы, цветы, ягоды, грибы, животные и т.д.».

На третьем этапе организации мы посмотрим на лес с другой стороны, и здесь у нас появляется семантическое поле отношений – видовое. Здесь мы организуем с детьми дидактическую игру «Как мы назовём лес?». И словарь детей обогащается словами «дубовый», «берёзовый», «сосновый», «смешанный», «хвойный». При этом хочется отметить, что данные слова дети подбирают сами, проявляя самостоятельность, инициативу и творчество, основываясь на определённых картинках, просмотре видеосюжетов, собственных наблюдений.

На этом же этапе лес можно рассмотреть и в отношении состояния через дидактическую игру «Скажи, какой?». И дети подбирают слова: дремучий, сказочный, молодой, срубленный и др.

На четвертом этапе применения данное слово – доминанта «лес» уже объясняется в контексте художественного слова. Так, с детьми разбирается фразеологическое сочетание «Лес рук».

Особая роль отводится домашним заданиям, где дети вместе с родителями подбирают пословицы, поговорки, делают книжки-малышки с использованием данного слова.

Таким образом, одно слово-доминанта, обозначающее предмет, рассмотрено с разных сторон. Данная технология может применяться к любому предмету, объекту, явлению с различным видом семантических полей.

Нашим детским садом разработана технологическая карта технологии обогащения лексического запаса ребенка, которая определяет этапы деятельности (ознакомления, ориентации – осмысления, организации, применения), планирует действия педагога и действия ребенка на каждом этапе, прогнозирует ожидаемые результаты.

Все этапы данной технологии реализуются не только на занятиях, но и в других формах организации детской деятельности: культурных практиках, совместной и самостоятельной деятельности детей.

И здесь широкое применение нашли такие разработанные нашим детским садом технологии, как развитие речи с использованием Цифровой Лаборатории «Наураша в стране Наурландии» и образовательной робототехники. Данные технологии объединили естественный процесс развития речи ребёнка с его ведущей деятельностью – игрой.

Конструируя, создавая объекты для игры, обыгрывая их, взрослый направляет процесс речевого развития в нужное русло: составляя рассказы и общаясь со взрослыми, сверстниками, развивает связную речь, обогащает словарь, а правильно подобранные речевые упражнения в процессе конструирования помогают грамматически правильно выстроить предложения.

Развитие речи посредством образовательной робототехники становится инновационной технологией в работе с детьми дошкольного возраста и основывается на одном из направлений государственной политики, нацеленной на цифровизацию. Но самое главное – данная технология опирается на интересы детей к различным видам современного конструктора и робототехнике, отвечает запросам современного дошкольника. Следовательно, благодаря ей ребенок особенно быстро совершенствует навыки и умения, развивается умственно и эстетически. Известно, что тонкая моторика рук связана с центрами речи, значит, у занимающегося конструированием ребенка быстрее развивается речь. Ловкие, точные движения рук дают ему возможность быстрее и легче овладеть техникой письма. Образовательная робототехника позволяет осуществлять комплексный подход к развитию речи дошкольников, так как здесь можно охватить все стороны речевого развития, главное правильно подобрать темы, соответствующие формы, методы, приёмы и средства, выстроить структуру деятельности.

В старшем дошкольном возрасте на первый план выдвигается та сторона языка, которая непосредствен-

но связана с общением, то есть усвоение лексических значений слов. Коллективное конструирование – один из видов деятельности детей, способствующий развитию общения детей друг с другом, в процессе которого и происходит активизация словаря.

Расширение словаря дошкольников идёт одновременно с ознакомлением их с окружающей действительностью, с воспитанием правильного отношения к окружающему. Так, наблюдая за окружающей природой родного края, дошкольник подбирает семантические поля слов к природоведческому объекту, пытается сконструировать его в своей постройке. Именно конструктивная деятельность помогает ребёнку в наглядной деятельности увидеть и выделить существенные признаки, которые напрямую влияют на создание постройки. С изменением возраста меняются полнота и правильность отражения им в своей речи фактов, признаков или связей, существующих в действительности.

В работе с детьми важно, чтобы новое слово вошло в активный словарь. Это происходит только в том случае, если оно будет закреплено и воспроизведено ими в речи. Новое слово должно войти в словарь в сочетании с другими словами, чтобы дети привыкли употреблять их в нужных случаях. Следует обращать внимание на уточнение значения слов на основе противопоставления антонимов и сопоставления слов, близких по значению, а также на усвоение оттенков значений слов, на развитие гибкости словаря, на употребление слов в связной речи, в речевой практике. Обогащение словаря способствует количественному накоплению слов, необходимых ребёнку для речевого общения с окружающими. Основную часть лексики составляют знаменательные слова (существительные, прилагательные, глаголы, числительные, наречия).

Активизация словаря – это важнейшая задача словарной работы в детском саду. В процессе этой работы воспитатель побуждает детей употреблять в речи наиболее точные, подходящие по смыслу слова.

Важным условием формирования словаря дошкольника является выбор эффективных, целесообразных методов и приёмов, а также средств и форм осуществления данной работы педагогами.

При конструировании и обыгрывании созданных построек, составлении связанных рассказов педагог с помощью специальных приёмов, игровых заданий направляет речь ребёнка к созданию грамматически правильных предложений, правильному употреблению слов.

Особое значение имеет общение ребенка со сверстниками, где наиболее полно раскрываются его потенциальные возможности. Дошкольный возраст – особый период для развития коммуникативного, языкового конструктивного творчества детей, и наиболее продуктивный путь лежит через диалог направляющего понимающего взрослого с ребенком и детей друг с другом.

Данные технологии позволяют комплексно решать задачи речевого развития по обогащению словаря и через его богатство формировать любовь к родному языку у дошкольников как культурному наследию России.

Именно дошкольный возраст благоприятен для закладывания основ грамотной, чёткой, красивой речи. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического, нравственного, патристического воспитания детей в максимально сензитив-

ный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем раньше дошкольник увидит его многообразие, величественность, красоту и заложатся основы интереса и любви к родному языку как культурному наследию России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анфисова С.Е., Сеннова Т.Н., Малафеева Л.А. Технология обогащения лексического запаса детей

дошкольного возраста (на примере природоведческого словаря): учебно-методическое пособие / под ред. С.Е. Анфисовой. Тольятти: ТГУ, 2012. 88 с.

2. Каракозова Н.Ю., Недорезова Н.А., Губайдуллина Е.В., Малафеева Л.А., Глазатова О.Н. Развитие речи дошкольников в стране Наурандии : учебно-методическое пособие. Самара: Научно-технический центр, 2018. 69 с.

FORMATION OF LOVE FOR THE NATIVE LANGUAGE AMONG PRESCHOOLERS AS A CULTURAL HERITAGE OF RUSSIA

© 2024

O.N. Glazatova, Deputy Head of Educational and methodological work

S.Yu. Churbakova, Educator of the highest category

Kindergarten No. 169 "Lesnaya skazka" of "Childhood Planet "Lada", Togliatti (Russia)

Keywords: cultural heritage; technology of vocabulary enrichment in preschool children; semantic fields of words; dominant word; educational robotics.

Abstract. This article examines the problem of the formation of love for the native language among preschoolers as a cultural heritage of Russia and suggests its solution through the use of modern innovative technologies in working with preschoolers: technology for enriching the vocabulary of preschool children (TOLZ), speech development using the Digital Laboratory "Naurasha in the country of Nurland" and educational robotics. These technologies have combined the natural process of the child's speech development with his leading activity – play.

УДК 372.8

ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ К РЕГИОНАЛЬНЫМ СОРЕВНОВАНИЯМ ЧЕМПИОНАТА «АБИЛИМПИКС»

2024

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

Ключевые слова: Абилимпикс; IT-соревнование; Excel; Photoshop; ОВЗ; ОЦИ; обработка цифровой информации.

Аннотация. Статья посвящена исследованию инвалидного движения «Абилимпикс». Автор показал, с какими сложностями инвалиды сталкиваются в повседневной жизни и с какими из них работает данное движение. В статье показан список компетенций, по которым проводится чемпионат «Абилимпикс», показаны задачи и требования конкурсных заданий, а также указан список программного обеспечения для их выполнения. Был разработан комплекс практических работ по формированию компетенций «Мастер ОЦИ» с учётом требований чемпионата.

Исторически сложилось так, что в России проблемами инвалидов стали активно заниматься в последние 20 лет, беря за основу опыт развитых стран. Общество осознало, что инвалиды сталкиваются с такими проблемами, как:

- трудоустройство;
- одиночество;
- отсутствие сопереживания и непонимание ограниченности их возможностей в повседневной жизни.

Сегодня в современном образовании одним из основных направлений деятельности является организация оптимальных условий и осуществление образовательной деятельности для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Для этого создаются безбарьерные образовательные среды и специальные образовательные условия [1]. Данные требования регламентируются следующими основными международными и федеральными законами:

Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»;

Конвенция о правах инвалидов от 13 декабря 2006 г.;
Федеральный закон от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов»;

Федеральный закон от 28 декабря 2013 г. № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации».

Безусловно, в разных странах отношение к инвалидам разное. Например, в нашей стране людей с ОВЗ называют «инвалидами», а в Соединённых Штатах Америки таких людей называют люди с «повышенными потребностями». Тем не менее, наши страны находят общие точки соприкосновения, в том числе и по вопросам, связанным с развитием, адаптацией инвалидов в социуме. С этой целью было организовано международное движение «Абилимпикс».

Данный конкурс проводится в России с 2015 года, по 40 компетенциям. В области IT направления соревнования проходят по следующим компетенциям:

- веб-дизайн;
- администратор базы данных;
- мастер по обработке цифровой информации;
- веб-разработка (программирование);

- робототехника;
- обработка текста;
- анимация и дизайн персонажей;
- сборка и разборка электронного оборудования.

При этом в конкурсе по каждой компетенции выделяются следующие группы:

- школьники;
- студенты;
- специалисты.

К участию в конкурсах «Абилимпикс» допускаются граждане Российской Федерации с инвалидностью и/или ограниченными возможностями здоровья в возрасте от 14 лет до 65 лет [2].

Конкурсное движение профессионального мастерства «Абилимпикс» является эффективным механизмом социализации и профессиональной реабилитации лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Участие в данном конкурсе позволяет этой категории населения зарекомендовать себя на рынке труда, повысить мотивацию к профессиональному обучению и снизить уровень безработицы среди людей с ограниченными возможностями. Исследование С.А. Романовского показывает, что количество трудоустроенных выпускников, принявших участие в конкурсе профессионального мастерства, имеет положительную тенденцию и из 69 участников-победителей трудоустроены 54 победителя, из них 32 выпускника-победителя трудоустроены по той же компетенции. Это говорит о том, что после прохождения конкурса будущий специалист, повышая свой профессиональный уровень, приобретает уверенность в себе и получает дополнительные навыки профессионального мастерства, которые помогают лучше утвердиться на рынке труда по специальности.

Очевидно, что молодые люди данные компетенции могли бы сформировать при системном обучении в организациях дополнительного и/или профессионального образования.

Проблема заключается в том, что не существует методического материала по подготовке к данным видам соревнований. Эту же проблему выделяет в своей статье и С.А. Романовский. Для решения данной проблемы нами были сформулированы цель и задачи исследования.

Цель исследования – разработать комплекс практических задач для подготовки к соревнованиям «Абилимпикс» по компетенции «Мастер ОЦИ».

Для достижения поставленной цели нами были выделены следующие задачи:

- анализ конкурсных заданий по компетенциям «Мастер ОЦИ» за разные годы;
- проектирование лабораторного практикума по формированию компетенции «Мастер ОЦИ».

Соревновательная часть конкурса проводится по категориям «школьники», «студенты», «специалисты», где для каждой группы подготовлены задания соответствующего уровня сложности.

Школьникам в ходе выполнения конкурсного задания необходимо:

- создать презентацию (30 минут);
- обработать графическую информацию (30 минут);
- создать реляционную базу данных (40 минут).

Студентам в ходе выполнения конкурсного задания необходимо:

- создать презентацию (60 минут);
- обработать базу данных (30 минут);
- обработать графическую информацию (30 минут);
- обработать текстовую информацию (120 минут).

Специалистам в ходе выполнения конкурсного задания необходимо:

- создать презентацию (60 минут);
- обработать базу данных (30 минут);
- обработать графическую информацию (30 минут);
- обработать текстовую информацию (60 минут);
- создать и обработать видеофильм (60 минут).

Для выполнения конкурсного задания участники используют разное программное обеспечение:

- Microsoft Word;
- Microsoft Excel;
- Microsoft Access;
- Microsoft PowerPoint;
- Adobe Photoshop;
- Windows Movie Maker;
- Adobe Premiere Pro.

Для освоения данного программного обеспечения был разработан тематический план по каждой программе с указанием часов на освоение темы.

Тематический план освоения программы Microsoft Word:

- форматирование документа (1 час);
- форматирование списков (1 час);
- форматирование многоколонного текста (1 час);
- вставка математических формул (1 час);
- вставка геометрических фигур (1 час);
- работа с изображениями (1 час);
- создание автооглавления (1 час).

Итого на приобретение базовых навыков работы в программе Word необходимо затратить 7 часов.

Тематический план освоения программы Adobe Photoshop:

- работа с группой инструментов «Рисование» (2 часа);
- освоение инструмента «Градиент» (2 часа);
- формы, служебные наборы (2 часа);
- работа со слоями (2 часа);
- работа с группой инструментов «Выделения» (2 часа);
- трансформация (2 часа);
- работа с текстом (2 часа);

- режимы наложения (2 часа);
- слои и эффекты (2 часа);
- фильтры (2 часа);
- текстуры (2 часа);
- тени и свечение (2 часа).

Итого на приобретение базовых навыков работы в программе Adobe Photoshop необходимо затратить 24 часа.

Тематический план освоения программы Microsoft PowerPoint:

- работа над дизайном слайдов (1 час);
- работа с объектами (текст, изображения, фигуры, таблицы, диаграммы, надписи, Smart art, символы, колонтитулы (2 часа));
- добавление анимации и кнопок управления (1 час);
- добавление звуков и музыки (1 час);
- создание мультимедийной презентации (2 часа).

Итого на приобретение базовых навыков работы в программе Microsoft PowerPoint необходимо затратить 7 часов.

Тематический план освоения программы Windows Movie Maker:

- создание видеофильма на тему «Мой любимый город» (2 часа).

Итого на приобретение базовых навыков работы в программе Windows Movie Maker необходимо затратить 2 часа.

Тематический план освоения программы Microsoft Excel:

- форматирование таблицы (2 часа);
- работа с математическими формулами (2 часа);
- работа с логическими формулами (2 часа);
- работа с диаграммами (1 час);
- перенос данных между таблицами (2 часа).

Итого на приобретение базовых навыков работы в программе Microsoft Excel необходимо затратить 9 часов.

Тематический план освоения программы Microsoft Access:

- создание БД (1 час);
- создание связей между таблицами (1 час);
- отбор данных с помощью запросов (2 часа);
- использование форм в БД (2 часа);
- создание отчетов (2 часа).

Итого на приобретение базовых навыков работы в программе Microsoft Excel необходимо затратить 8 часов.

Таким образом, для освоения данной программы обучения понадобится 68 учебных часов из расчёта 2 часа в неделю.

Для реализации программы целесообразно разработать учебно-методический комплекс в виде электронного учебника. Для реализации этой идеи нужно проанализировать возможности цифровых инструментов по созданию цифрового образовательного контента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Романовский С.А. Формирование инклюзии в системе СПО через конкурс «Абилимпикс» // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. 2022. Том 8 (74). № 4. С. 83–94.
2. Официальный сайт Национального чемпионата по профессиональному мастерству для людей с инвалидностью «Абилимпикс». URL : <http://abilympicspro.ru>

PREPARING STUDENTS FOR THE REGIONAL COMPETITIONS OF THE ABILIMPICS CHAMPIONSHIP

© 2024

K.A. Dementiev, student

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

Keywords: Abilimpix; IT competition; Excel; Photoshop; HIA; OCE; digital information processing.

Abstract. The article is devoted to the study of the disability movement “Abilimpix”. The author showed what difficulties people with disabilities face in everyday life and which of them this movement works with. The article shows a list of competencies for which the Abilimpix championship is held, shows the tasks and requirements of competitive tasks, and also provides a list of software for their implementation. A set of practical works has been developed to form the competencies of the “Master of the OCI”, taking into account the requirements of the championship.

О РАЗЛИЧНЫХ ТОЧКАХ ЗРЕНИЯ НА ПРИРОДУ ТАЛАНТА

© 2024

Л.А. Евстигнеева, методист

Детская школа искусств Центрального района, г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: талант; одаренность; вдохновение; способность творчества; личный успех.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема определения понятий таланта и творческой одаренности с точки зрения официальной педагогической науки и с точки зрения православной церкви; проблема ответственности носителя таланта и одаренности перед собой и перед обществом.

*Если сподобился ты дарования, не высокоумствуй,
ибо не имеешь у себя ни одного совершенства, которое не получил от Бога.
Преподобный Ефрем Сирий*

Сегодня в России возрождается духовность в сфере образования и воспитания подрастающего поколения. Важнейшими становятся вопросы духовного и нравственного здоровья детей и взрослых. В общеобразовательных школах вводят такие предметы, как «Основы светской этики», «Основы православной культуры», была идея ввести такой предмет, как теология, в программы медицинских вузов.

Эти тенденции не могут не затронуть сферу музыки и музыкального воспитания. Люди тянутся к культуре, что очень заметно по удивительной наполняемости залов в театрах, филармониях, музеях. Но что может дать сегодняшнему ребенку обучение в музыкальной школе, посещение классического концерта, только ли овладение ремеслом, умение понимать музыку и общее эстетическое воспитание?

Рассмотрим несколько наиболее насущных проблем музыкальной школы, одной из которых является такая проблема, как одаренные, талантливые дети и их родители.

Понятие одаренности не получило единого общепризнанного определения. Наиболее распространенным является определение немецкого психолога В. Штерна, ведущего психолога в современной трактовке проблемы одаренности: «Одаренность – это общая способность индивида сознательно ориентировать свое мышление на новые требования; это общая способность психики приспосабливаться к новым задачам и условиям жизни». Вот какие определения даёт понятию «одаренность» российская современная наука: «В характеристике личности, которую мы и называем одаренностью, нельзя видеть простую сумму способностей: по сравнению со способностями, она составляет новое качество» [6]. Приведем ещё одно определение: «Одаренность есть системное качество, характеризующее психику ребенка в целом, при этом именно личность, её направленность, система ценностей ведут за собой развитие способностей и определяют, как будет реализован её потенциал» [1]. Одаренность предполагает увлеченность предметом, поглощенность деятельностью. Деятельность выступает в качестве интеграции отдельных способностей, формирующей состав способностей, которые необходимы для успешной реализации. Деятельность всегда определяется личностью, её цели и мотивы оказывают влияние на уровень выполнения той или иной деятельности. То, что ребен-

ок делает с любовью, он постоянно совершенствует, реализуя всё новые замыслы, рожденные в процессе самой работы. В этом случае деятельность не прекращается даже тогда, когда цель достигнута. В результате новый продукт деятельности значительно превышает первоначальный замысел. Развитие деятельности по инициативе ребенка и есть творчество [1]. Отсюда рождается такое понятие, как творческая одаренность.

Слово «талант» часто употребляется, когда заходит речь о деятелях искусства, литературы, живописи. Первоначально оно означало «меру», «весы», и только в дальнейшем то, что этими весами взвешивалось. Со временем талант стал сам по себе мерой высших способностей, своеобразным идеалом. Человечеству неоспоримо нужен талант, как высший идеал, ибо там, где он исчезает, там общественная и культурная жизнь замирает и ею, то есть жизнью, начинают управлять люди, обладающие способностью к кощунству, вероломству, воровству и т.д. Талант может быть художественным, музыкальным, поэтическим, то есть с понятием таланта связывается определенная деятельность, которая может быть успешной.

До настоящего времени в науке господствовало мнение о том, что талант – это природная одаренность, высшая способность к какой-либо деятельности. Современная наука, а именно группа ученых под руководством профессора Ф.С. Веселкова, дает следующее определение понятию «талант»: «Талант – это выдающиеся качества творчески мыслящей личности в какой-либо области деятельности, которые частично могут быть заложены в человеке от рождения, а в основном формируются развитием его творческих способностей в процессе воспитания, образования, накопления практического опыта» [6, с. 57]. Откуда же взялась у человека эта способность к творчеству? Каким образом эта личность стала творчески мыслить? Только благодаря заложенным на генетическом уровне способностям, которые она развивает в процессе деятельности?

«Способность творчества есть великий дар природы» – это высказывание Виссариона Белинского совсем недавно не вызвало бы споров и дискуссий, но сегодня спорить можно и нужно. Природа, если убрать из неё человека, никогда не занимала в мироздании высшую ступень. Если талант как высшая способность – дар безликой природы, то это означает, что человек получает его случайно, как если бы он по-

лучил выигрыш в лотерею. Следовательно, получивший от природы талант, может использовать его с наибольшей пользой для себя. Если талант – природная одаренность, то человек никому не обязан его возвращением, ведь это его личное качество. Это значит, что он может и вправе распорядиться им по своему усмотрению. Если талант находится в «личной собственности», то можно в том числе «зарыть талант в землю», не развивать его и не использовать по назначению. Такова научно-атеистическая точка зрения на природу таланта, и сегодня она является определяющей.

Иная точка зрения на природу таланта у православной психологии, которая считает, что в творениях святых отцов православной церкви и речи нет ни о какой природной одаренности – все они считали таланты даром Бога. Не случайно приведенное выше высказывание В. Белинского дошло до нас, как выясняется сейчас, далеко не полностью, и у этого высказывания есть продолжение, которое в корне меняет его суть. Приведем полностью слова Белинского о способности личности к творчеству: «Способность творчества есть великий дар природы; акт творчества, в душе творящей, есть великое таинство; минута творчества есть минута великого священнодействия».

Сегодня понятия талант и мастерство чаще всего связывают с личным успехом. Талантлив тот, кто успешен. Успех, в свою очередь, становится смыслом жизни уже с детства. Успех, а не возможность пройти испытания, не потеряв честь, любовь, не украв, не слукавив. События, как правило, происходят по следующему сценарию: талант – труд – личный успех – посмертная слава. Казалось бы, все правильно. Но так ли это?

Если талант является мерилем высших способностей, следовательно, результатом его развития должна быть обогаченность к чему-то главному, значимому. Однако сегодня, к сожалению, стремление к любому «выдающемуся достижению» становится самоцелью, фактически показывая абсурдность таких соревнований, поскольку они являются соревнованиями в тщеславии и гордыне.

В некоторых случаях то, что называют успехом, на самом деле является судьбоносным провалом, ибо в достижении успеха часто не брезгают никакими средствами, важен только результат. В лучшем случае талантливый человек достойно несет бремя своего таланта, но настолько занят пестованием его, что перестает интересоваться другими сторонами жизни, не учитывает общей картины мира, в результате чего становится узким специалистом, профессионалом в сугубо ограниченной деятельности.

В сегодняшнем мире узкая специализация становится целой проблемой. Великий русский педагог, поэт Н.И. Поздняков говорит об этом так: «Узкий профессионализм есть губительная попытка создать системность будущей бездуховности. Это путь тупиковый, поскольку узкая специализация умышленно изолирует себя от всего, что кажется посторонним, а по сути дела – от тех тонких и чувствительных связей, которые как духовные нервы пронизывают все мироздание и промыслительно хранят его как единое целое. Образование само по себе – без веры – не устраняет зла, а делает его формы более утонченными». Музыкант, сознательно ограничивающий свое духовное развитие, предпочитая ему возможность дополнительного технического развития (например, для подготовки к очередному

конкурсу), лишает себя той духовной базы, той почвы, которая станет фундаментом его личности и которая, в свою очередь, может сделать его достойным членом общества, хорошим преподавателем, воспитателем своих учеников.

Вот как пишет об этом в своей книге «Введение в православную психологию» российский ученый, священник Русской Православной Церкви Б.В. Ничипоров: «Если мальчик делает успехи в музыке, то своеобразная музыкантская утонченность нередко ведет его личность к депрессивности, нервности, капризности, истеричности, тщеславию; возникает своеобразный феномен «кумира семьи». Упования на то, что великая музыка сама по себе сможет облагородить душу – все эти упования, как правило, оказываются тщетными, ибо великое искусство развивает лишь душевность личности. А начитанность, многознание и осведомленность таких детей не рождает, к сожалению, светлого ума. Начитанность и осведомленность, не подкрепленные духовностью, рожают все те же высокоумие, надменность и нередко цинизм. Отсутствие духовного воспитания порождает праздность души. Праздность, пустота и невостребованность души возникает даже и при формальной загруженности в школах, секциях, кружках. Но свято место пусто не бывает. Энергетически душа ребенка постепенно заполняется энергиями, имеющими безблагодатную почву» [4].

Когда мы имеем дело с музыкальной педагогикой, то здесь верное отношение к способным, особенно талантливым детям и учащимся, является залогом их дальнейшего развития и реализации. Для многих талантливых детей самой большой радостью в процессе реализации своих способностей является не похвала, а осуществление задуманного. У ребенка получилась та музыка, которая звучала в его голове, и на эту музыку отозвалось его сердце. Но совершенно другая ситуация возникает, когда ребенка нацеливают на успех как таковой. Часто ребенок является заложником амбиций своих родителей. Такое развитие таланта будит в человеке тщеславие, гордыню. Перед ребенком нужно ставить посильные задачи, и они должны быть чуть выше его способностей, тогда развитие приобретает нужное направление. В этих условиях талант «восходит», а настоящему таланту не свойственен закон падения, ибо талант всегда восходит, а бездарность падает, увлекая в поток падения и окружающих.

Основа каждого таланта – верность в малом. Это духовное движение, которое дается всегда с большим трудом. В основе всякого дара лежит ремесло. Ремесло – это основа профессионализма, его освоение требует колоссальной работы, временных затрат, ибо нерушим закон о том, что количество переходит в качество, а ежедневно поливаемое сухое дерево неминуемо оживет и даст плоды.

Говоря о таланте, мы часто используем и такое понятие, как вдохновение. Кто-то считает, что для вдохновения нужна так называемая муза, то есть присутствие некоего духа. Вот что мы можем прочитать об этом в Библии: «И создал Господь Бог человека из праха земного, и вдунул в лице его дыхание жизни, и стал человек душою живою» (Быт. 2,7). В минуты вдохновения талантливый человек начинает постигать то, что словами определить невозможно, нередко понимая, что происходящее является не только его действиями, мыслями, но в акте творения явно ощутима воля высших сил.

Талант – это не просто личный дар, личное благо, а дар, дающийся человеку для того, чтобы использовать его в целях общественного блага, поэтому наличие таланта налагает на человека особую ответственность. Вот одно из высказываний крупнейшего русского православного богослова, действительного члена Императорской Российской академии Филарета Московского (Дроздова): «Бог невидимо раздает многоценные таланты, внутренние и внешние... Будь верен Царю небесному, которому, кроме того, что принадлежишь по праву естественному, как Творцу и Господу всего, сверх того добровольно вписался ты в службу, когда вступил в Христианство, будь же неизменно и постоянно верен Его имени, Его повелению, Его службе, Его дарованиям и талантам, которые Он вменяет нам» [6, с. 25].

Талант даётся каждому по его силе. Ещё Сократ говорил: «В каждом человеке солнце. Только дайте ему светить» [6, с. 14]. К талантам, с точки зрения православной психологии, относится не только художественная одаренность.

Главный человеческий талант есть любовь. Как сказал поэт О. Мандельштам: «И море и Гомер – все движется любовью» [6, с. 53], а любовь, в свою очередь, движет желанием приумножения таланта. Кроме художественной одаренности, талантами могут быть твой ум, твоё тело, твоё сердце, твои родители, которые даны тебе от рождения. Талантами могут быть скорбь и болезнь, поскольку и они могут быть толчком, первопричиной развития в тебе способностей. Талант умения контактировать с людьми, талант общения с детьми, талант быть хорошим сыном, дочерью. Чей-то талант больше, чей-то меньше, но кому больше даётся – с того больше и спросится.

За любой дар, каким является и талант, нужно благодарить, и не только словом, но и делом. Чтобы служение даровавшему талант было наиболее эффективно, талант необходимо развивать. Труд принесет плоды,

он поддержит других людей и в нужное время направит их мысли к надежде и свету. Любой талант, заведомо предполагая огромные вложения труда, приносит огромную радость, потому что, умножая его, человек находится в сотворчестве (модные сегодня слово), но не с товарищем по профессиональной деятельности, а с самим Богом, он создает красоту, ему открывается гармония.

Талантливый человек должен обладать живой совестью, ибо бессовестный человек не может родить ничего неподдельно талантливого, он способен только на создание суррогатов и подражаний, по той простой причине, что его творчество будет только имитировать божественное участие и руководство, но никогда не будет являться таковым по существу [6, с. 77]. Таланту необходима чистая обитель, поскольку его свойства таковы, что он не может совмещаться с нечистым – там, где нечистота переизбыточествует, талант покидает его обладателя, поэтому высшая нравственность является условием обитания и развития таланта [6, с. 83].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Основные современные концепции творчества и одаренности / под ред. Д.Б. Богоявленской. М., 1997.
2. О таланте и смысле жизни // Даниловский благовестник. М., 2009.
3. Медушевский В.В. Заветы Глинки сегодня // Фонофера – человек – сообщество : материалы конференции. М., 2008.
4. Ничипоров Б.В. Введение в христианскую психологию. М.: Школа-пресс, 1994.
5. Поздняков Н.И. Богословие и специалист. СПб, 1998.
6. Половинкин А.И. Православная духовная культура. М.: Владос, 2003.
7. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961. с. 40.

ABOUT DIFFERENT POINTS OF VIEW ON THE NATURE OF TALENT

© 2024

L.A. Evstigneeva, methodologist

Children's Art School of the Central district, Tolyatti (Russia)

Keywords: Talent; giftedness; inspiration; creativity; personal success translation.

Abstract. This article examines the problem of defining the concepts of talent and creative giftedness from the point of view of official pedagogical science and from the point of view of the Orthodox Church; the problem of the responsibility of the bearer of talent and giftedness to himself and to society.

УДК 373.2

ПРОБЛЕМА ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ТРЕНИНГА ДЛЯ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ: ОЖИДАНИЯ ШКОЛЫ ПРОТИВ ТРАДИЦИЙ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ В ДОУ

© 2024

*Е.А. Журкина, заведующий**Структурное подразделение «Детский сад № 8» ГБОУ ООШ № 39 г. Сызрани, г. Сызрань (Россия)*

Ключевые слова: дошкольное образование; старшие дошкольники; коммуникация; коммуникативные компетенции; подготовка к школе.

Аннотация. В статье подчёркивается актуальность проблемы коммуникативной подготовки к школьному обучению старших дошкольников в сфере современного образования.

Представлены результаты анкетирования учителей начальной школы 1-х классов и психологов детских садов. Определены противоречия между коммуникативной подготовкой в ДОУ и потребностями школьного образования, которые подтверждают актуальность проведения социально-психологических коммуникативных тренингов для старших дошкольников.

В современных условиях реформирования системы дошкольного образования коммуникативная готовность к школе становится актуальной социально-педагогической проблемой. Успешность дальнейшего школьного обучения, школьной и социальной адаптации зависит от продуктивного межличностного взаимодействия будущего первоклассника с учителями и сверстниками [5, с. 214]. Коммуникативная готовность к школе воспитанников дошкольного образовательного учреждения – готовность воспитанников к новым формам общения, новому отношению к окружающему миру и самому себе, обусловленная ситуацией школьного обучения, включающая в себя все компоненты структуры общения и сформированность всех элементов процесса общения, контроль своего поведения на основе элементарного анализа обратной связи и степени восприятия партнеров, достаточная для успешного освоения школьной программы.

В последние десятилетия принято выстраивать педагогический и развивающий процесс на основе компетентностного подхода. Именно на основе компетентностного подхода мы выстраиваем наше понимание подготовки ребенка к обучению в школе, на основе его коммуникативной компетентности.

Исследователями Ю.М. Жуковым и Л.А. Петровской сформулировано следующее определение: «компетентность в общении – это «совокупность знаний и умений, обеспечивающих успешное протекание процесса общения» [3; 4]. Причем, коммуникативную компетентность авторы именуют «ядерным образованием» личности.

Определение «коммуникативной компетенции» дополняет и уточняет Е.В. Сидоренко, указывая на то, что коммуникативная компетентность включает в себя такие коммуникативные умения, как активное слушание, умение понимать своего собеседника, регулировать эмоциональное напряжение в процессе общения, а также коммуникативные знания, необходимые для успешного общения, и коммуникативные способности, присущие каждой личности [6].

Требования к формированию коммуникативных компетенций раскрываются в нормативных документах. ФГОС ДО и ФОП ДО напрямую рекомендуют проводить

и совершенствовать работу по направлению, создавать психолого-педагогические условия. Так, в ФОП ДО, пункт 15.4, определены планируемые результаты к концу дошкольного детства. Среди них: «ребенок владеет средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками; способен понимать и учитывать интересы и чувства других; договариваться и дружить со сверстниками; старается разрешать возникающие конфликты конструктивными способами» и далее: «ребенок владеет речью как средством коммуникации, ведет диалог со взрослыми и сверстниками, использует формулы речевого этикета в соответствии с ситуацией общения, владеет коммуникативно-речевыми умениями» [1; 2]. Педагоги самостоятельно определяют пути, условия, формы и способы достижения заявленных результатов в разнообразных деятельности и культурных практиках.

Наиболее эффективной формой формирования коммуникативной компетенции будущих первоклассников мы считаем социально-психологический тренинг. Среди основных видов социально-психологических видов интерес для нас представляют коммуникативные тренинги. Данный вид представляет собой особую форму психологического воздействия, основанную на активных методах детского взаимодействия и направленную на формирование и совершенствование компонентов коммуникативной подготовки старших дошкольников.

Для проектирования содержания коммуникативного тренинга для будущих первоклассников, определения ключевых направлений работы и наличия преемственности между коммуникативной дошкольной подготовкой в ДОУ и требованиями к универсальным учебным действиям первоклассников, нами было проведено анкетирование психологов детских садов и учителей начальных классов, которые в настоящее время ведут обучение первоклассников. Для проведения анкетирования нами была выбрана онлайн-платформа «Google-формы». Репрезентативная выборка составила 10 психологов детских садов и 12 учителей 1-х классов г. Тольятти (Самарская область).

Вопрос № 1: «Является ли коммуникативная компетентность необходимым условием подготовки ребенка к школе?» – показал, что 100% психологов считают

коммуникативную компетентность одним из значимых условий подготовки к школе, в то время как 100% учителей начальных классов отметили, что она является одним из ведущих условий.

На вопрос № 2: «Есть ли необходимость будущему первокласснику дополнительно работать с психологом, повышая коммуникативную компетентность?» – 50% учителей и психологов дали положительный ответ, в то же время 50% опрошенных считает, что данная задача решается на занятиях самостоятельно, при этом

часть педагогов начальной школы отметили, что психологам детских садов необходимо заниматься повышением коммуникативной компетенции только с теми дошкольниками, которые испытывают значительные трудности в коммуникации.

При ответе на вопрос № 3 педагоги и психологи проанализировали возможные сложности, которые могут испытывать будущие первоклассники в общении и коммуникации следующим образом (табл. 1).

Таблица 1. Сложности, которые могут возникать в общении и коммуникации будущих первоклассников

Педагоги начальной школы	Психологи детских садов
Умение прослушать и понять указания учителя. Умение задать вопрос, умение выслушать другого ребёнка и понять его. Умение выступить и презентовать себя	Умение без обиды выслушать замечание. Умение просить помощи. Умение познакомиться с другим ребенком

Отметим, что в отличие от учителей психологи отметили ещё умение настоять на своём, в то время как учителя ставят эту проблему на 6–8 места.

При ответе на вопрос № 4: «По каким каналам будущий первоклассник получает информацию?» – педагоги и психологи отметили, что ведущими каналами являются устно предъявляемая информация и письменные формы. Также среди значимых психологи отметили информацию на электронных устройствах, в то время как 60% учителей поставили этот канал на 3–4 место.

На вопрос № 5: «К какому типу коммуникации, во вашему мнению, нужно больше готовить будущего первоклассника?» – 100% учителей распределили значимость сформированности типов коммуникации следующим образом: наиболее значимая – познавательная коммуникация, значимая – убеждающая коммуникация, менее значимая – экспрессивная коммуникация.

В то время как 100% опрошенных психологов поставили на первое место по значимости экспрессивную коммуникацию, на второе – убеждающую и на третье – познавательную коммуникацию.

Так как коммуникативная компетентность предполагает владение некоторыми знаниями и умениями мы предложили учителям и психологам проанализировать их по степени значимости в формировании. Ключевыми знаниями и умениями психологи называют: 1) представления о человеческих эмоциях, испытываемых партнером по общению, 2) знание о социальных ролях и ожиданиях возможных партнеров по общению, 3) знание речевого этикета.

Педагоги в свою очередь отметили следующие: 1) знание речевого этикета, 2) умение выделить основную идею высказывания, 3) умение интерпретировать символы и пиктограммы, создавать их.

При ответе на вопрос № 7: «Может ли быть коммуникативная некомпетентность причиной школьной дезадаптации?» – 100% опрошенных педагогов и психологов выбрали вариант «в высокой степени будет».

В последнем вопросе мы попросили педагогов и психологов предположить, какие черты личности, характера будут свойственны будущему первокласснику с высоким уровнем коммуникативной компетентности.

Среди наиболее распространённых качеств личности опрошенные психологи называли открытость, до-

верчивость, жизнерадостность, уверенность в себе, чувство юмора, адекватную самооценку, болтливость.

Педагоги отметили следующие: открытость, любознательность, инициативность, доброжелательность, умение слушать и слышать других людей, ответственность, внимательность.

Проведя опрос учителей начальной школы и психологов детских садов, которые занимаются коммуникативной подготовкой дошкольников, мы определили, что в настоящее время имеются существенные различия между тем, что формируется у детей на подготовке к школе, и реальными потребностями в дальнейшем школьном образовании.

Таким образом, наш подход к проектированию содержания тренинга будет опираться на устные и письменные каналы коммуникации при ведущем познавательном типе коммуникации, которые будут востребованы и разработке форм и упражнений, которые позволят подготовить ребенка к новой большой социальной роли школьника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155. М., 2013. 30 с.
2. Об утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования : приказ Министерства просвещения РФ от 30 сентября 2022 г. № 874. М., 2022. 235 с.
3. Жуков Ю.М. Коммуникативный тренинг. М.: Гардарики, 2004. 233 с.
4. Петровская Л.А. Активные методы социально-психологического воздействия на коммуникативные процессы // Общение и оптимизация совместной деятельности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. С. 138–149.
5. Привалова С.Е. Формирование коммуникативной компетентности в период дошкольного детства // Педагогическое образование в России. 2015. № 7. С. 213–217.
6. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. СПб: Речь, 2008. 208 с.

THE PROBLEM OF DESIGNING THE CONTENT OF COMMUNICATIVE TRAINING FOR FUTURE FIRST-GRADERS: SCHOOL EXPECTATIONS VERSUS TRADITIONS OF DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

© 2024

E.A. Zhurkina, Head

*Joint venture "Kindergarten No. 8" of State Budgetary Educational Institution
of Secondary School No. 39, Syzran (Russia)*

Keywords: preschool education; older preschoolers; communication; communicative competencies; preparation for school.

Abstract. The article emphasizes the relevance of the problem of communicative preparation for school education of older preschoolers in the field of modern education.

The results of a survey of primary school teachers of the 1st grades and kindergarten psychologists are presented. The contradictions between the communicative training in preschool and the needs of school education are identified, which confirm the relevance of conducting socio-psychological communicative trainings for older preschoolers.

МЮЗИКЛЫ КАК СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН И ИХ ПОЛЬЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ

© 2024

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

Ключевые слова: мюзикл; “Hamilton the musical”; “Heathers the musical”; “A Very Potter musical”; Starkid; Бродвей.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема использования мюзиклов как альтернативного источника обучения особенностям языка, истории и культуры.

ВВЕДЕНИЕ

Многие исследователи способов эффективного преподавания иностранного языка приходили к выводу о том, что «сухие» правила и рекомендации, устоявшиеся конструкции предложений хороши на начальных этапах знакомства с языком, чтобы построить основу, которая поможет лучше понимать и правильно использовать языковые конструкции в предложениях, адекватно выражать свои мысли. Но опыт показал, что обучение языкам становится более эффективным тогда, когда в методике преподавания учитываются, кроме лингвистических правил и рекомендаций, и «внешние» факторы. К ним относятся: культура страны-носителя, социальные характеристики «native speakers», обстоятельства, в которых осуществляется речевой акт, временем и местом. Традиционная методика преподавания основывается на грамматиках и словарях, в которых фиксируются внутривидовые свойства языка, правила использования слов и синтаксических конструкций [1]. И мюзиклы можно отнести к «альтернативным» методикам преподавания для уже имеющих какую-то базу знаний о языке и желающих глубже погрузиться в разговорную часть языка и культуру носителей. Рассмотрению конкретных мюзиклов, как примеров совокупности всех факторов, помогающих глубже познать реалии определённого языка и общества, и посвящена эта статья.

Что такое мюзикл?

Мюзикл (англ. Musical) – музыкально-театральный сценический жанр, произведение и представление, сочетающее в себе не только музыкальное, драматическое, хореографическое, но и оперное искусство. Мюзикл является следствием развития американской и европейской оперетты, нарушения сложившихся традиций и канонов, расширения ранее существовавших творческих границ, выразительных средств и эффективности. Помимо оперетты, на мюзикл также оказали большое влияние такие жанры, как комическая опера, водевиль и бурлеск, а также эстрадные музыкальные стили и направления XX века и начала XXI века [4].

“HAMILTON THE MUSICAL”

В 2008 году Лин-Мануэль Миранда, композитор из Нью-Йорка, прочёл биографию видного американского деятеля, одного из отцов-основателей времён становления американской нации и борьбы за независимость – Александра Гамильтона. Книга настолько вдохновила Лин-Мануэля, что он твёрдо загорелся иде-

ей поставить мюзикл про Гамильтона. Уже 12 мая 2009 на Вечере поэзии в Белом Доме, куда его пригласили исполнить песни из его раннего мюзикла «На высотах», который за год до этого попал на Бродвей и сразу зарекомендовал себя как талантливое первое произведение молодого автора и композитора, он представил черновик своей новой работы, зачитав стихи под названием “Alexander Hamilton”, впоследствии ставшие открывающей песней Бродвейского мюзикла [3].

В 2020 году во время пандемии на стриминговых площадках Диснея вышла полная сценическая запись мюзикла 2015 года, и сейчас его может посмотреть любой желающий в хорошем качестве.

Почему вы не слышали об Александре Гамильтоне?

Мюзикл о Гамильтоне завоевал сердца многих, но, если бы не умелая и творческая подача Лин-Мануэля, услышали бы мы о нём когда-нибудь? Каждый, даже весьма отдалённо знакомый с историей и ключевыми личностями становления американской государственности, наверняка слышал такие имена, как Джордж Вашингтон, Томас Джефферсон, Бенджамин Франклин. Скорее всего, потому что некоторые из них буквально стали лицом «вечнозелёных» бумажек, твёрдо закрепляя у граждан ассоциацию с конкретной валютой. Александр Гамильтон, в свою очередь, изображён на десятидолларовой банкноте, но его обычно не вспоминают, а ведь он являлся первым министром финансов Америки, создал монетный двор США и выпустил ряд эссе в поддержку новой Конституции. Если бы не его усилия, кто знает, каким был бы сейчас «Новый Свет»?

Основные идеи

1. Свобода

Сам сюжет построен на этой теме. Первая половина мюзикла повествует о борьбе американского народа против гегемонии короля Англии Георга III, Гамильтон выдаёт свои рассуждения в “My shot”:

“...We are meant to be
A colony that runs independently
Meanwhile, Britain keeps shittin’ on us endlessly
Essentially, they tax us relentlessly
Then King George turns around, runs a spending spree
He ain’t ever gonna set his descendants free
So there will be a revolution in this century
Enter me!”

Возмущение о несправедливых завышенных налогах, постоянном контроле и запрете на саморазвитие Америки как суверенного государства наталкивает Гамильтона на мысли о революции, и ему вторят голоса

миллионов обделённых американцев.

2. Равенство

Время борьбы за независимость совпало с началом движения за освобождение чернокожих из под гнёта рабства: "But we'll never be truly free // Until those in bondage have the same rights as you and me", звучит эта мысль устами Джона Лоуренса, реальной исторической личности, принимавшей колоссальное участие в борьбе темнокожих за равные права. Также поднимается тема равноправия женщин через реплики Анджелики Скайлер:

"We hold these truths to be self-evident
That all men are created equal"
And when I meet Thomas Jefferson
I'm 'a compel him to include women in the sequel!"

Анджелика умна, как и многие женщины того времени, она понимает необходимость революции. Она настроена решительно найти «человека с мозгами»: "Eliza, I'm lookin' for a mind at work". Она и её сестры – Элайза и Пегги (Маргарита) Скайлер были близкими друзьями Гамильтона в реальной жизни и вели с ним активную переписку, а Элайза даже стала его женой.

И борьба за права расовых меньшинств, и борьба за равные права женщин имеют место быть и в нашем обществе. Из дневников Скайлер подчерпнуть можно не так много, Лин Мануэль определённо вдохновлялся современной действительностью, когда писал для своей героини такую реплику. А движение BLM (Black Lives Matter) живёт в Америке и по сей день.

3. Братство

Я долго думала, как назвать третий пункт из списка того, что бы мне хотелось упомянуть, и не смогла удержаться от такой исторической отсылки, как лозунг Франции времён революции – «Свобода, Равенство, Братство», ведь этими принципами можно описать и «Гамильтона».

В этом пункте нельзя не упомянуть про «Плавильный котёл» – модель этнического развития, пропагандируемая в американской культуре в 20 веке. Суть её заключалась в «смешении», «сплавлении» народов, их культуры, для рождения новой «американской нации». Такая антропологическая концепция, в теории, имела место в среде, свободной от разного рода конфликтов и предрассудков. В реальности всё сработало не самым лучшим образом [5].

Идея «смешения народов» заиграла новыми красками в период президентства Барака Обамы, как первый в истории темнокожий президент Америки, он побудил многих пересмотреть свои взгляды на жизнь. «Гамильтон» пришёл как раз на это время. Да, в самом сюжете можно отыскать некоторые исторические неточности. У Филлипа Скайлера, например, было 8 детей, и не только девочки, так что Анджелика не была старшей, ей не нужно было "has to social climb for one"; некоторые персонажи в реальной исторической действительности вообще не пересекались с Александром Гамильтоном, но в мюзикле они активно взаимодействуют и даже дружат. Но это всё отходит на второй план, по сравнению с кастом актёров. Можете себе представить Джорджа Вашингтона, которого играет темнокожий актёр? Или троих сестёр от одной матери, и все разных цветов? Нет, в нашей реальности такое представить, конечно же, можно, достаточно вспомнить пару новых перезапусков от Диснея, но Дисней – это последствия того, что провернул «Гамильтон». Вразрез с ожиданиями, кастинг

актёров не ограничился цветом кожи, и люди оценили это – абсолютно каждый участник постановки оказался хорошим певцом, актёром, органично вписавшимся в персонажа. «Гамильтон» показал, что так тоже можно.

Разбор лингвистического аспекта

Слог Гамильтона довольно сложный и очень разноплановый. Большинство песен из трек листа Лин-Мануэля исполнены в жанре репа, с мудречиями и возгласами, свойственными реп-культуре Америки 10-х годов, когда жанр хип-хопа бушевал во всю. «Wooh!», «Yo!», «Brrrah!» можно услышать в речи многих персонажей, но есть некоторые фразы, являющиеся ведущими на протяжении всего сюжета, ключевыми для отдельных персонажей и полезными при обучении лексики английского языка. Приведу некоторые примеры.

«I'm not throwing away my shot»

Когда Гамильтон приезжает в Нью-Йорк, цель на дельнейшую жизнь у него уже имеется – он «не собирается упускать свой шанс» на то, чтобы войти в историю и пробиться выше в социальной иерархии. Эта фраза может иметь несколько значений, и все они обыгрываются в мюзикле: готовясь к дуэли, Гамильтон желает Лоуренсу «not throw away his shot», что в контексте ситуации означает «не упустить свой выстрел», слово «shot» может переводиться и так; а в баре в компании новых единомышленников Гамильтон призывает своих друзей «take a shot», что здесь может восприниматься как желание «повторить» напиток или выпить ещё [6].

«I've got so much on my plate»

Тема «На моей тарелке слишком много» звучит в песне «Take a break», где Элайза просит своего мужа сделать перерыв в его «non-stop» работе и съездить всей семьёй на лето в поместье её отца, чтобы отдохнуть. И Гамильтон отказывается, отвечая фразой выше, и, конечно, он имеет в виду не реальную тарелку, полную еды, а метафорическую. Гамильтон погружён в работу и не может позволить себе отдыхать ни минуты, поэтому фраза "I've got so much on my plate" здесь может быть переведена как «У меня ещё много незаконченной работы» или «Мне столько ещё нужно сделать».

«He got Washington in his pocket»

Интересная фраза в контексте всего мюзикла. Гамильтон – это «right hand man», то есть «правая рука» первого президента Штатов, Джорджа Вашингтона. Разумеется, он находится с ним в хороших отношениях и находится под его покровительством, Вашингтон назначает Гамильтона главой казначейства, и Александр всеми силами старается принести пользу своей стране, вызывая недовольство у дивидендов Томаса Джефферсона и Джеймса Мэдисона. Ещё раз – теперь Гамильтон при деньгах (стал министром финансов) и в друзьях у самого влиятельного человека Америки, и Томас Джефферсон произносит такую фразу: «He got Washington in his pocket», и тут можно найти не один скрытый смысл. Самый явный из них – дружба с президентом, будто теперь Гамильтон «крутит» Вашингтоном, как хочет, и влияет на его взгляды, идущие вразрез со взглядами Джефферсона; но Вашингтон также изображён на четвертаке, валюте, чем также «владеет» Гамильтон, и при получении такого высокого поста, как глава казначейства, у него, закономерно, стало больше финансовых средств, «четвертаков в кармане».

Общие выводы по «Гамильтону»

Учитывая тематику, юмор и талантливую игру актё-

ров, «Гамильтон» стал более чем развлечением для ограниченного круга знатоков истории, любителей хип-хопа и мюзиклов. «Гамильтон» объединяет эти разрозненные группы, создавая театральный опыт, который исследует и подтверждает уникальность американского самосознания во всей его яркости и сложности. Из лексики данного мюзикла можно подчерпнуть множество интересных выражений для своего вокабуляра и активно использовать в разговорной речи и при обучении языку.

«HEATHERS THE MUSICAL»

«Хезерс» – это подростковый мюзикл 2014 года авторства Лоуренса О’Кифа и Кевина Мёрфи, который спустя время приобрёл статус культового. Он был поставлен на основе фильма от 1989, в русский прокат он вышел под названием «Смертельное влечение». В старшей школе Вестерберг царит ненависть и недоверие. Население школы – задиры, ученики (пытаются не попасться под руку первым), учителя (им просто все равно), и три популярные девчонки, каждую зовут Хезер [7].

Из учащихся выделяется главная героиня – Вероника Сойер. Она хочет, чтобы жизнь в школе была хоть чуточку безопаснее и спокойнее. В первой же сцене волей случая Вероника примыкает к Хезер и завязывает отношения с загадочным новеньким Джей Ди. Вместе с ним Вероника ненамеренно совершает преступления, изменяет жизнь всей школы.

Темы, которые поднимаются в мюзикле

Стоит сказать, что «Хезерс» – это мюзикл, поставленный в жанре чёрной комедии. В нём поднимаются темы, которые часто умалчиваются в реальной жизни: подростковый буллинг и суицид, равнодушие со стороны взрослых, обратная сторона популярности. Для семейного просмотра такой мюзикл не подойдёт, но для более старшей аудитории будет интересно с ним ознакомиться.

“I’m a dead girl walking”

Из-за своих моральных ценностей и попытки защитить свою подругу от травли со стороны Хезерс, Вероника становится отвергнутой королевами школы. И в мире подростков это «равносильно» смерти – не сидеть с популярными девочками за одним столом ощущается настоящей катастрофой. И эта тема звучит через уста Вероники, в первый раз с оттенком злости на несправедливость мира и отчаянием по поводу своего ближайшего будущего, во второй – с мрачной уверенностью в своих убеждениях и действиях, такой «манифест независимости» от чужого мнения.

“Step into my candy store”

Рассуждение о «статусе» и популярности, которые некоторые ставят для себя на первое место, забывая о морали и нравственности. Когда счёт в банке, красивая одежда и тотальная вседозволенность становятся выше любых человеческих ценностей, от которых Вероника должна отказаться, чтобы остаться в кругу Хезерс. Даже после смерти Хезер волнует лишь популярность, в песне “The Me Inside of Me”, которая выступает как фальшивая «предсмертная записка», написанная Вероникой, чтобы отвести от себя подозрения, Чендлер подшучивает над Вероникой и восхищается неожиданно свалившейся на неё славой: “I’m bigger than John Lennon!”.

“Shine a light”

Тема-апофеоз – издевательства над массовыми суицидами среди школьников. Внимание, вопрос: какие действия руководства могут помочь прекратить тренд

на самоубийства? Сессии с психологом? А может лучше грандиозная ассамблея с приглашением телевидения и давлением на подростков, чтобы они поделились своими проблемами? Последнее и устраивается в Вестерберге. Вероника возмущается такой культуре: «Внимание вроде такого превращает самоубийство во что-то «крутое». «Хей, детишки, заставьте своего учителя плакать и получите почёт и уважение, которое вам не удалось получить при жизни». Отвратительно» [8].

Хезерс полны подростковой романтики. Чего только стоит привязанность Джейсона Дина к магазину “Seven-Eleven” как единственному «оазису постоянности» в его жизни. Юношеский максимализм явно читается в действиях каждого персонажа: Вероника с первого взгляда влюбляется в загадочного новенького старшеклассника, в “Fight for Me” она просит его провести её через “no men’s land” и готова «сражаться за него, если он будет бороться за неё», а ведь он всего лишь был добр к ней и имел лёгкий флёр загадочности (основанный на интересной игре слов (Вероника: “Excuse me! I didn’t catch your name”. Джей Ди: “I didn’t throw it”)).

Как и было сказано выше, это мюзикл не для семейного ознакомления, он поднимает серьёзные темы, звучащие в современном мире всё чаще, но сюжет интересен и необычен, персонажи клишированы и узнаваемы, а песни могут застрять в голове надолго. При сильном желании можно неплохо поднять своё произношение и расширить словарный запас.

“A VERY POTTER MUSICAL”

В 2009 году двести человек набились в крошечный кинотеатр при Мичиганском университете, чтобы посмотреть пародийный мюзикл о волшебниках, ведьмах и фантастических тварях. Шоу было снято с ограниченным бюджетом, бесплатное для посещения и шло в течение одного уик-энда. Одно из четырех выступлений было записано и загружено на YouTube под названием “A very Potter musical” (потому что это было проще, чем выпускать DVD для актеров и съемочной группы). И таким образом, десять лет назад родился StarKid. Люди, проделавшие просто колоссальную работу по созданию первого в их жизни мюзикла, и не предполагали тогда, что смотреть его будут не только актеры [9].

С тех пор StarKid создает музыкальные комедии и загружает их на YouTube. За последнее десятилетие StarKid спродюсировали 11 полнометражных мюзиклов (включая пародии на Disney, «Звездные войны», «Бэтмена» и «Орегонскую тропу»).

Идея мюзикла

На примере дебютного мюзикла Starkid я хочу затронуть тему, общую и понятную для всех творческих проектов, сделанных с душой – юмор. А в творчестве Starkid юмор является основной составляющей каждой истории.

Авторы главной задачей поставили высмеять многочисленные сюжетные дыры, довольно простой (пусть и цепляющий) сюжет и нелогичные действия персонажей. Да, в книге, написанной для детей, но творчеству открыты все дороги, правда?

Так, главный герой франшизы – Гарри Поттер, мальчик, который выжил, – превращается в «звездившегося» лодыря, который не знает ни одного заклинания, наслаждается «вечной славой» и вообще не парится по поводу экзаменов или опасностей, которые могут ему угрожать (абсурд его всемогущества в рамках сю-

жета можно увидеть в сцене сражения с венгерской хвосторогой на Турнире трёх волшебников: вразрез со своим книжным прототипом, который воспользовался метлой и смог обмануть дракона, Гарри из мюзикла не придумал ничего лучше, чем спеть дракону песню под гитару – единственная вещь, которую звезда школы умела); Рон, его лучший друг, не появляется в кадре без какого-нибудь снака, постоянно подговаривает своего лучшего друга на пропуск уроков и вообще ведёт себя, как заправский герой ситкома – каждый раз он заходит на сцену через боковую дверь, что является яркой отличительной чертой статичных площадок ромком-сериалов; Гермиона превратилась в зазнайку, которую никто не любит и никто ни во что не ставит, а ведь она является единственным голосом разума не только в самом мюзикле (она единственная пыталась отговорить Гарри участвовать в турнире «Кубка Школы», который взял за основу «Турнир трёх волшебников»).

Отсылки на современность

Мюзикл кишит всевозможными отсылками, начиная с имени самой Джоан Роулинг и заканчивая упоминанием современных сериалов и знаменитостей. Гарри, зная всемогущество Дамблдора, просит его рассказать, чем же закончится сериал «Остаться в живых», который на момент постановки мюзикла (14 лет назад) ещё считался онгоингом, а сами ученики Хогвартса постоянно упоминают «Волшебников из Вэйверли Плэйс», которых многие помнят как один из культовых сериалов Диснея. Гермиона, стараясь осадить Гарри, сказала, что он «ведёт себя как Гарфилд по понедельникам», ссылаясь на знаменитого рыжего кота из комиксов Джима Дэвиса, который ненавидел понедельники. А в кабинете у Дамблдора даже висит постер с Заком Эфроном.

Работа над сюжетными несостыковками

Очень умело команда Starkid сумела пересказать все события книжной серии за полтора часа, щедро приправив всё остроумными шутками и новыми сюжетными линиями, которые местами выглядят гораздо продуманнее и разумнее, чем в оригинальном сюжете. Например: профессора Квирелла, носившего на затылке лицо Волдеморта и являвшегося его прямым подручным, в первой книге о приключениях 12-летнего мальчика-волшебника вежливо обошли стороной, оставляя читателей гадать, каким образом они жили в одном теле целый год, и команда мюзикла решила креативно обыграть все возникшие у них вопросы. Как никто не заметил, что с их новым преподавателем по защите от Тёмных искусств что-то не так? Как Квирелл спал, если, когда он ложился на спину, лицо Волдеморта оказывалось вдавленным в подушку? И как, в конце концов, Волдеморт дышал под этим пыльным тюрбаном, которым Квирелл скрывал инородное существо на обратной стороне своей головы? Способ подачи такого двуликого во всех смыслах персонажа тоже отличался оригинальностью – актёр, игравший Волдеморта, первую половину представления ходил с Квиреллом «спиной к спине», делая любое своё появление в кадре в несколько раз более комичным.

ОБЩИЕ ВЫВОДЫ

Многочисленные исследования показали, что одна и та же область мозга активна у музыкантов, слушающих музыку, и у тех, кто слушает речь. Эта область называется левой височной областью, и обычно считается, что именно там мы обрабатываем речь. У многих путешественников, решивших побывать в другой стране, язык

которой они знают не так хорошо, или знают, но не в совершенстве, очень часто происходили ситуации, когда во время разговора с носителем языка они «выпадали из реальности» и не могли подобрать нужных слов, потому что обрабатывать то, что человек только что услышал, и придумывать ответ на чужом для себя языке берётся одна и та же часть мозга.

Люди запоминают музыку так же, как речь, поэтому запоминание текста любимых песен даётся нам так легко и это не заставляет наш мозг коллапсировать от непосильной задачи. А попытка воспроизвести слова, особенно в жанре рэпа, сильно развивает дикцию и произношение трудных слов.

Другая важная часть изучения языка через музыку – запоминание акцента. Его существует два вида: «Родной» и «Приобретённый». В первом случае всё понятно, акцент впитывается «с молоком матери», а приобретённый акцент можно выучить. Например, все легко могут себе представить, как звучит английский и американский акценты, некоторые могут даже повторить. И песни в первую очередь помогают прокачать шкалу вашего акцента. Приходит понимание языка, произношения, если держать текст перед глазами, можно запомнить, как произносятся незнакомые слова. А когда мы поём, мы стараемся воспроизвести звуки и интонацию, поэтому наш акцент менее выражен, чем когда мы говорим [10].

Прослушивание музыки позволяет нам лучше усваивать синтаксис и обогащать наш словарный запас, потому что тексты песен, как правило, состоят из неформальных выражений и слов, которые мы не обязательно заучиваем при изучении языка. А мюзиклы плюсом знакомят с социокультурными особенностями времени и общества, героями которого становятся актёры. Из Гамильтона мы можем узнать историю становления Соединённых Штатов, Хезерс поднимут умышленно скрытые из общего потока проблемы подростков, о которых никто не хочет говорить, а мюзиклы от Starkid подстегнут воображение и познакомят со всеми гранями остроумия. Знакомство с мюзиклами может подстегнуть желание развивать свой уровень владения языком и сделать этот процесс немного более приятным, если вы сумеете найти постановку по душе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анна Гаврилова. Социолингвистика // Образовательный портал «Справочник». Дата последнего обновления статьи: 31.10.2023. URL: https://spravochnick.ru/socialnaya_rabota/sociolingvistika/ (дата обращения: 16.07.2024).
2. Филипенко А.А. Мюзикл «Гамельтон» как культурный феномен // Culture and Civilization. 2021. Vol. 11.
3. Миранда Лин-Мануэль. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Миранда,_Лин-Мануэль
4. Мюзикл. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Мюзикл>
5. Арзиева Н.Т. Концепция «Плавильного тигеля» как модель этнического развития // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 5-1.
6. English Lessons from the American Musical “Hamilton”. URL: <https://christinarebuffet.com/blog/musical-hamilton/>
7. Heathers. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Heathers>
8. Everything I need to know, I learned from ‘Heathers’. URL: <https://hellogiggles.com/eintkilf-heathers/#:~:text=Bad%20friendship%20isn't%20>

worth, in order to be popular
9. StarKid Productions. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/StarKid_Productions

10. Рагимова В.Р. The connection between musical abilities and language learning. URL: <https://school-science.ru/7/3/40550?ysclid=lpoh1geseo199066657>

MUSICALS AS A SOCIOLINGUISTIC PHENOMENON AND THEIR BENEFITS IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE AND CULTURE

© 2024

K.A. Zotova, student

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

Keywords: musical; “Hamilton the musical”; “Heathers the musical”; “A Very Potter musical”; Starkid; Broadway.

Abstract. This article examines the problem of using musicals as an alternative source of learning about the peculiarities of language, history and culture.

РОЛЬ МУЗЕЯ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ

© 2024

А.В. Катин, руководитель физического воспитания*Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области
«Хворостянский государственный техникум им. Юрия Рябова», с. Хворостянка (Россия)***Ключевые слова:** музей; личность; патриотизм; формирование личности; воспитание.

Аннотация. В данной статье рассматривается роль музея в становлении личности обучающихся. В воспитании гармоничной личности она становится всё более значимой и весомой. Сегодня сформировалось даже целое понятие «музейная педагогика». Её неотъемлемой частью является знакомство студентов с культурой и историей. В статье рассмотрен опыт создания историко-краеведческого музея на базе учреждения среднего профессионального образования и его влияние на становление личности студентов.

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 04.08.2023) «Об образовании в Российской Федерации» гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности являются основными принципами государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования [6]. Одним из средств становления личности с опорой на вышеописанные принципы является создание музея на базе учреждения среднего профессионального образования.

С июня 2022 года на базе Хворостянского государственного техникума им. Ю. Рябова студенты, родители, педагоги активно включились в подготовку к открытию историко-краеведческого музея, собирали будущие экспонаты, обращались к жителям района за помощью, а также собирали и анализировали информацию.

В связи с повышенным вниманием к традиционному патриотическому воспитанию подрастающего поколения, на основании распоряжения Правительства РФ от 31 марта 2022г. № 678-р, поручения Губернатора Самарской области Д.И. Азарова по итогам августовской конференции работников образования Самарской области, по приказу директора Лазарева Владимира Ильича на базе Хворостянского государственного техникума им. Юрия Рябова 2 сентября 2022 года был создан и открыт историко-краеведческий музей историко-краеведческого профиля «Трудовые резервы».

С учетом специфики сельской местности в музее представлены семь экспозиций: «История края в лицах», «Хлеборобный Хворостянский край», «От зёрнышка до каравая», «Имя твоё помним, подвигом дорожим», «Галерея трудовой славы», «Наши ветераны», и совсем недавно открылась экспозиция «Подвиг во имя Родины. Равнение на героев», посвящённая Специальной военной операции. Среди экспонатов – рукописные журналы, старые учебники и учебные пособия, рабочие тетради преподавателей, тетради обучающихся, документы из архива техникума, наградные документы (книжки), книги приказов, грампластинки, фонарь для освещения стола, пишущая машинка «Янтарь», кассовый аппарат «Ока-400», диапозитив, электрофон «Аккорд-20», микрокалькулятор «Электроника МК-59», диапроектор «Витязь», синтезатор «Электроника ЭМ-04», кинопроектор «Украина», спортивные

кубки, картины, портрет выпускника ПУ № 75 Ю.А. Рябова, чьё имя носит ХГТ, и иные ценные архивные документы. Кроме того, среди экспонатов можно встретить контейнеры с надписями семян зерновых культур, выращенных на полях учебного хозяйства, специальную одежду для профессий и специальностей студентов техникума («Повар, кондитер», «Пожарная безопасность», «Дошкольное образование», «Тракторист – машинист сельскохозяйственного профиля», «Эксплуатация и ремонт сельскохозяйственного оборудования», «Сварщик»), макет русской печи, муляжи русского каравая, пирогов, тортов, пирожков, макеты спецоборудования для обучения профессиям и специальностям. Общее количество экспонатов – 51. За 2022 год экспозиции музея посетило 220 человек.

12 декабря 2022 года был получен паспорт музея образовательной организации в Региональном Центре туризма и краеведения.

Более чем на 80% актив музея состоит из студентов, у каждого из которых свои обязанности. Часть студентов являются ответственными за поиск новых экспонатов в соответствии с экспозициями, другие занимаются поиском информации и работой с документами. При этом содержание экспонатов и экспозиций в чистоте и порядке также является обязанностями студентов. Прямое участие в подготовке, создании и реализации деятельности музея влияют на становление личности с верными моральными устоями и нравственными ценностями. Причастность к музейному делу на базе техникума обеспечивает развитие студентов по ряду направлений. Рассмотрим их подробнее.

1. Нравственно-патриотическое воспитание. Каждая музейная экспозиция, собранная студентами и родителями самостоятельно, – это моральные и нравственные ценности, с помощью которых формируются такие важные качества, как ответственность, отзывчивость, доброжелательность, чувство гордости за свою Родину, стремление быть полезным обществу.

2. Развитие образного мышления и творческого потенциала. Во время создания экспозиций студенты могут проявить творческие качества и развить образное мышление, поскольку расположение предметов в пространстве для музеев имеет огромное значение. Этот этап является наиболее творческим и вовлекающим.

3. Знакомство с правилами поведения в музее в частности и в обществе в целом, этическими правилами. Кроме того, в процессе создания музея студен-

ты знакомятся с правилами коммуникации и условиями достижения компромисса.

4. Повышение уровня интереса к познанию истории, культуры, окружающего мира, желания попробовать себя в роли художника, скульптора, военного, представителя другой профессии.

Н.Н. Геращенко, в свою очередь, обращает внимание на показатели эффективности реализации музейных методик и технологий в колледжах:

- формируется атмосфера доверия, взаимодействия, взаимопонимания и сплоченности всех участников музейно-педагогических программ;

- возрастает уровень гражданско-патриотической, творческой и познавательной активности обучающихся (студентов);

- изменяется самосознание подростков из практически не читающей аудитории к интеллектуально развитой, мыслящей личности;

- происходит переоценка ценностей и приоритетов в сторону морали и нравственности;

- обучающиеся (студенты) погружаются в ситуацию потенциального успеха, повышающую веру в себя, свои возможности, в обретение образовательной базы для дальнейшего обучения и духовного роста, перспектив личностного становления;

- повышается самоконтроль, самодисциплина, чувство ответственности на основе социально значимой деятельности студентов и обучающихся;

- растет успеваемость по смежным дисциплинам, расширяются границы личностного ориентирования и профессионального самоопределения [4]. И действительно, все это наблюдается среди обучающихся Хворостянского государственного техникума им. Ю. Рябова. Студенты становятся «одной командой», ответственно подходящих к поиску новых экспонатов, к содержанию музея, взаимной и коллективной работе.

Таким образом, на современном этапе развития нашего общества создание историко-краеведческих музеев на базе учреждений среднего профессионального образования может выступать в роли средства формирования личности, патриотизма, любви к Родине, гуманных качеств личности, что является необходимым условием для общественного прогресса. Проблема патриотического воспитания студентов постоянно находится в центре внимания общества. Но особую актуальность эта проблема приобретает в наши дни, когда активно

разрушаются устоявшиеся моральные идеалы. Молодым людям трудно определиться, выбрать правильный путь, найти свое место в жизни, сохранить человеческие качества в большом потоке информации. Воспитание патриотизма у подрастающего поколения призвано способствовать формированию в России гражданского общества. Музей как социокультурный институт предлагает более широкий спектр форм и методов, что расширяет возможности общества по направленному воздействию на личность и воспитание будущих героев и защитников Отечества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артищева Т.В., Найдено Г.В. Музей в учреждении профессионального образования – справочное издание. С.: Краевой Центр развития творчества детей и юношества имени Ю. А. Гагарина, 2016. 146 с.
2. Борисычева М.В. Гражданское воспитание студентов – через музей колледжа // Профессиональное образование. Столица. 2008. № 6. С. 20–21.
3. Буров Н.В. Образовательно-воспитательная деятельность музея в условиях модернизации общества // Педагогика. 2011. № 6. С. 34–42.
4. Геращенко Н.Н. Потенциал музейной педагогики в системе среднего профессионального образования Москвы // Научные исследования в образовании. 2012. № 7.
5. Кокарев Ю.П. Место музеев боевой и трудовой славы в системе воспитания учреждений СПО // Профессиональное образование. 2007. № 1. С. 20–21.
6. Обзор изменений Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL : https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146342/
7. Сафонов А.А., Сафонова М.А. Музееведение: учебник и практикум для среднего профессионального образования. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2023. 365 с.
8. Туманов В.Е. Школьный музей : методическое пособие. Изд. 2-е, исправл. М.: ЦДЮТК, 2003. 154 с.
9. Шляхтина Л.М. Основы музейного дела. Теория и практика : учебное пособие для СПО. М.: Планета музыки, 2023. 248 с.
10. Юхневич М.Ю. Ребёнок в музее: новые векторы детского музейного движения / отв. ред. М.Ю. Юхневич. М.: Академический проект, 2006. 176 с.

THE ROLE OF THE MUSEUM IN THE FORMATION OF PERSONALITY

© 2024

A. V. Katin, Head of Physical Education

The state budgetary professional educational institution of the Samara region “Hvorostyansky State Technical College named after Yuri Ryabov”, S. Hvorostyanka (Russia)

Keywords: museum; personality; patriotism; personality formation; upbringing.

Abstract. This article examines the role of the museum in the formation of the personality of students. In the upbringing of a harmonious personality, it is becoming more and more significant and weighty. Today, even the whole concept of “museum pedagogy” has been formed. An integral part of it is to introduce students to culture and history. The article examines the experience of creating a local history museum on the basis of secondary vocational education institutions and its impact on the formation of students’ personality.

УДК 373.2

ВИРТУАЛЬНЫЙ КОНЦЕРТ КАК ДИСТАНЦИОННАЯ ФОРМА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2024

О.П. Ковальчук, музыкальный руководитель*С.А. Самылова*, музыкальный руководитель*Детский сад № 169 «Лесная сказка» АНО ДО «Планета детства «Лада», г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: концерт; виртуальный концерт; этапы реализации концерта; виды виртуальных концертов.

Аннотация. Информатизация открывает перед педагогом новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику методических разработок, направленных на реализацию инновационных идей. Одной из эффективных форм работы по духовно-нравственному воспитанию дошкольников является виртуальный концерт. Мы начали рассматривать эту тему с определения понятия «виртуальный концерт». Это позволило нам найти виды дистанционных концертов, выделить этапы в подготовки и проведения концерта. Это дало нам возможность понять необходимость виртуальных концертов в современной жизни.

ФГОС ДО требует поиска и внедрения новых подходов к воспитанию детей. Одним из таких подходов является информатизация дошкольного образования, которая позволяет «объединить обучение и воспитание в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества» [1].

Одна из эффективных форм дистанционной работы по духовно-нравственному воспитанию дошкольников – это виртуальный концерт.

В.В. Щетинина считает, что концерт – это форма работы педагога с детьми, в процессе которой дети в соответствии с разработанной программой осуществляют поэтапную подготовку и публичную демонстрацию имеющегося практического (исполнительского) опыта выполнения определенных действий в различных видах деятельности (как «номера» программы) [8].

В связи с темой нашего исследования мы уточнили определение виртуального концерта. Виртуальный концерт представляет собой программно-информационный продукт в виде видеоматериалов, позволяющий смотреть и слушать выступление детей, педагогов, родителей в режиме реального времени или в записи.

Информатизация открывает перед педагогом новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику иных методических разработок, направленных на реализацию инновационных идей. Особенно это актуально в условиях сложившейся эпидемиологической ситуации. Изоляция показала востребованность онлайн-событий.

Основной целью виртуального концерта как средства духовно-нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста является активизация процесса духовно-нравственного воспитания при использовании такой дистанционной формы работы, как виртуальный концерт.

В соответствии с целью сформулированы следующие задачи духовно-нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста посредством виртуального концерта:

- приобщать детей к духовно-нравственным ценностям, привлекать их к творчеству в период дистанционного образовательного процесса;

- вызвать эмоционально положительное отношение родителей к духовно-нравственному воспитанию посредством виртуального концерта;

- создать равные для всех возможности доступа к виртуальным концертам.

В работе с детьми по духовно-нравственному воспитанию возможна следующая организация различных видов концертов:

- онлайн-концерты, проводимые в режиме реального времени;

- виртуальные концерты, расположенные в интернет-сетях.

Как и при разработке любого проекта в основе подготовки виртуального концерта лежит определенный алгоритм действий, позволяющий педагогам добиться успешного результата.

Опираясь на методические разработки, опыт подготовки и проведения концертов, представленные В.В. Щетининой, нами были выделены следующие этапы реализации виртуального концерта:

- мотивационно-целевой;
- проективно-организационный;
- содержательно-деятельностный;
- оценочно-рефлексивный.

На примере концерта «День воспитателя» рассмотрим все этапы нашей работы.

Мотивационно-целевой этап обеспечивает стимулирование стремления детей и родителей принять участие в виртуальном концерте и их вовлечение в его проведение в качестве участников.

Мотивация детей на участие в концерте осуществляется с помощью различного стимульного материала:

- размещение материала по предполагаемой теме концерта (видеофильм о работе воспитателя; стихи, песни о воспитателях и т.д.) в группах соцсетей (ВК, Одноклассники, Фейсбук и т.д.) и в группе детского сада;
- объявление, приглашение к участию;
- программа, афиша концерта и др.

К концу мотивационно-целевого этапа дети, родители принимают решение об участии в концерте, понимая его особенности и осознавая, что они хотят.

Проектировочно-организационный этап обеспечивает подготовку педагога, родителей, детей к проведению виртуального концерта. Содержание данного этапа включает:

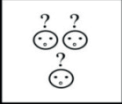
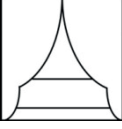
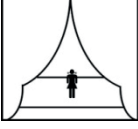
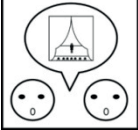
- выбор вида виртуального концерта (онлайн, расположен в соцсетях);
- определение темы виртуального концерта;
- использование алгоритма подготовки концерта как детьми, так и родителями;
- виды деятельности детей, работу с родителями;
- конструктор совместной деятельности педагога, детей, родителей;

- практический материал для деятельности детей;
- оформление сцены, расположение атрибутов, готовность артистов находиться в сценическом образе (грим, костюмы, атрибуты, подключение техники и фонограммы и т.п.);
- просмотр материалов предоставленных родителями видеозаписей.

К концу данного этапа дети должны быть готовы приступить к реализации намеченной программы виртуального концерта.

Проектировочно-организационный этап включает в себя предоставление детям и родителям алгоритма подготовки концерта, вариант которого представлен в таблице 1.

Таблица 1. Алгоритм подготовки концерта для детей и родителей

Пиктограмма	Задание (действие и его содержание)
	Определить тему концерта «День Воспитателя»
	Составить программу (Какие номера войдут?)
	Распределить роли (Кто артисты, певцы, чтецы, танцоры, конферансье?)
	Подготовить сценическое пространство (Как украсить группу, подготовить сцену и зрительный зал, разместить оборудование?)
	Провести репетицию всех номеров (Как действовать в соответствии с взятой на себя ролью и разработанной программой?)
	Обсуждение готовности всех участников к концерту (Обсуждение с детьми качества исполнения взятой на себя роли)

Содержательно-деятельностный этап обеспечивает реализацию программы виртуального концерта.

На данном этапе работа с детьми может быть организована видеосъемка концерта. Для осуществления данной работы педагог конкретизирует содержание каждого номера программы:

- объявление номеров конферансье и выход артистов на сцену;
- выразительность исполнения «номеров» и поведение артистов на сцене в соответствии с задуманными образами (артисты);
- освоение способов использования оформления сцены;
- просмотр записанных и отбор лучших номеров;
- монтаж виртуального концерта;
- выкладывается в сети Интернет или транслируется

с помощью программного обеспечения Skype, Zoom. К концу данного этапа участники должны выполнить всю программу концерта.

Оценочно-рефлексивный этап обеспечивает подведение итогов, осознание впечатлений, эмоций от концерта, выражение благодарности друг друга за сотрудничество, за оказанную помощь. На данном этапе педагог организует:

- обсуждение детьми качества исполнения взятой на себя роли и выполнения соответствующих действий;
- обсуждение обратной связи с родителями в соцсетях;
- взаимодействие детей друг с другом;
- диагностирование детей.

Воспитатель использует такие формы работы с детьми: круглый стол, беседа, работа в парах и т.п.

В конце педагог должен сделать общий вывод о совместной работе детей и родителей; похвалить детей и выразить благодарность родителям.

Таким образом, виртуальный концерт как средство духовно-нравственного воспитания в соответствии с разработанной программой позволяет детям и родителям включаться в процесс поэтапной подготовки и публичной демонстрации имеющегося практического опыта выполнения определенных действий в различных видах деятельности (как «номера» программы).

Использование виртуального концерта как дистанционной формы работы в духовно-нравственном воспитании дошкольников приобщает их к тому, что поможет им стать людьми ответственными, с активной жизненной позицией, чувствующими привязанность к родному краю, его истории, традициям, уважающими отечество, достижения своего народа, любящими свою семью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения 03.02.2017).

2. Аникина Т.М. Духовно-нравственное и гражданское воспитание детей дошкольного возраста. М.: УЦ «Перспектива», 2012. 248 с.
3. Божович Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей. М.: Просвещение, 1975. 254 с.
4. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. 1999, № 3. С. 37.
5. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. 1997. № 4. С. 11–17.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
7. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка // Психология личности. Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырея. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 161–165.
8. Щетинина В.В., Никирева И.А., Иванова Е.В. Концерт: учебно-методическое пособие / отв. ред. О.В. Дыбина; Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2015. 122 с.

VIRTUAL CONCERT AS A REMOTE FORM SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

© 2024

O.P. Kovalchuk, Music Director

S.A. Samylova, Music Director

Kindergarten 169 "Forest Fairy Tale" of "Planet of Childhood "Lada", Togliatti (Russia)

Keywords: concert; virtual concert; stages of concert implementation; types of virtual concerts.

Abstract. Informatization opens up new opportunities for the teacher to widely introduce into pedagogical practice other methodological developments aimed at implementing innovative ideas. One of the effective forms of work on the spiritual and moral education of preschoolers is a virtual concert. We began to consider this topic with the definition of the concept of a virtual concert. This allowed us to find types of distance concerts, highlight stages in the preparation and holding of the concert. This gave us the opportunity to understand the need for virtual concerts in modern life.

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СТАЖЕРСКОЙ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ХУДОЖНИКОВ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

© 2024

А.И. Коновалова, старший преподаватель кафедры ФИТМКИ

К.Г. Репина, кандидат психологических наук, доцент кафедры ФИТМКИ

Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: стажерская практика; педагоги-художники; студенты; учебный процесс; годичная практическая подготовка.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема внедрения в учебный процесс годичной стажерской практики студентов, будущих педагогов-художников. Представлен краткий обзор заданий, необходимых к выполнению студентами-практикантами. Описаны проблемы методического, практического и психологического характеров, с которыми столкнулся первый и второй поток студентов, вышедших на работу в учреждения общего и дополнительного образования. Даны практические рекомендации по решению данных проблем, позволившие осуществить проведение практики, эффективную подготовку и защиту выпускных квалификационных работ.

К современному учителю изобразительного искусства предъявляется ряд требований, которые предполагают не только его умение обучать изобразительному искусству в ходе проведения соответствующих уроков, заниматься работой с одаренными учащимися, но и организовывать работу объединений по интересам, факультативных занятий по разным направлениям, проводить конкурсы, выставки, разнообразные мероприятия эстетического направления, учитывая мнения родительской общественности. Интересы учащихся в области художественного творчества часто меняются. Чем большими знаниями, навыками обладает учитель, чем больше он способен к самообучению, тем более он востребован и успешен на рынке педагогического труда [1, с. 442].

В 2022–2023 учебном году в Самарском государственном социально-педагогическом университете реализовывался проект «Годичная практическая подготовка», в рамках которого выпускные курсы проходили практику в образовательных организациях общего и дополнительного образования.

В рамках направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» по профилю «Изобразительное искусство» студенты 4-го курса проходят стажерскую практику в образовательных организациях Самары и Самарской области.

Форма годичной практики позволяет организовать непрерывное общение будущего педагога-художника с учащимися, создать благоприятные условия для освоения навыков художественно-педагогической работы, способствует формированию профессиональных компетенций обучаемого. Студент имеет возможность наблюдать и участвовать в процессе обучения учащихся в течение всего учебного года, что позволяет провести исследования в области художественной педагогики, многие из которых лягут в основу научных публикаций, позволят более осознанно подойти к выполнению выпускных квалификационных работ [1, с. 443].

Практика является обязательным разделом программы и представляет собой вид учебной работы, непосредственно ориентированный на профессио-

нально-практическую подготовку обучающихся. Данная практика завершает изучение таких дисциплин учебного плана, как «живопись», «рисунок», «композиция», «методика обучения изобразительному искусству в школе».

Задания по практике условно делятся на два блока – художественно-творческие и педагогические.

В первом блоке студенты ведут работу по рисунку и живописи, это могут быть: этюд фигуры человека в полный рост в интерьере или экстерьере, зарисовки и длительные рисунки портрета, полуфигуры и фигуры человека. Этюды городских и сельских пейзажей с передачей состояния природы, времени суток, времени года.

Во втором блоке студенты выполняют задания на базах практик – в общеобразовательной или художественной школе, школах искусств, где необходимо продемонстрировать сформированные педагогические компетенции: умение планирования и проведения учебной и внеурочной деятельности, навыки работы классного руководителя, приемы работы с методической документацией. Примерами заданий являются:

- проведение наблюдения и подготовка уроков по изобразительному искусству;
- выполнение поручений классного руководителя;
- составление психолого-педагогической характеристики личности обучающегося и проведение диагностики по единству класса;
- разработка и проведение внеурочных воспитательных и профориентационных мероприятий;
- выполнение анализа рисунков учащихся и проведение наблюдения за художественно-творческой деятельностью учащихся и др.

Так как реализация данного проекта происходила в отрыве от учебного процесса, а продолжительность ее включала весь учебный год, ее внедрение вызвало ряд проблем. Студенты 4-го курса проходили практику в разных образовательных организациях, с разным графиком работы, в связи с этим возникли трудности проведения профильных предметных занятий по художествен-

ным дисциплинам в очном формате, которые приходилось смещать на вечернее время или переводить в дистанционный формат.

Существенной проблемой стало сокращение объема изучаемого материала, поскольку пришлось перестраивать графики учебного процесса, фактически убирая дисциплины из программы подготовки. Так, в нашем опыте программа «Основы черчения и начертательной геометрии» была исключена из программы 4-го курса.

Решением данной проблемы для последующих курсов были пересмотр и корректировка программ дисциплин на более ранних курсах, что позволило сократить срок профессиональной подготовки на семестр.

Студенты 4-го курса получали дистанционные индивидуальные консультации по творческим заданиям (выполняли поисковые разработки по темам, этюды и зарисовки с натуры, сбор материала по теме выпускной квалификационной работы (ВКР), копировали образцы произведений изобразительного искусства в жанре портрета, обнаженную натуру в живописи и графике) и групповые дистанционные консультации по методике изобразительного искусства.

Одной из сложностей студенты-практиканты называли нехватку времени на подготовку, поскольку приходилось совмещать работу учителем и учебную деятельность. Решением данной проблемы стало внедрение новой учебной дисциплины на 1-м курсе «Основы тайм-менеджмента», которая позволит следующим поколениям студентов грамотно распределять время не только во время учебы, но и в последствии на работе.

«Тайм-менеджмент по Г.А. Архангельскому – технология, позволяющая невосполнимое время жизни использовать в соответствии с личными целями и ценностями. Поэтому цельная функция тайм-менеджмента – счастье» [2, с. 13]. Применение основ тайм-менеджмента позволит студентам более результативно и грамотно использовать время обучения в вузе, чтобы подготовиться к будущей работе. От того, насколько человек научился применять методики тайм-менеджмента в рабочее и свободное время, зависит в конечном итоге и вся его жизнь: его профессиональная карьера, успех в личной жизни, состояние здоровья и т.п. [3, с. 38].

Студентам-практикантам 4-го курса пришлось провести несколько встреч-консультаций по планированию и распределению времени. Им предлагалось планировать дела по степени важности и распределять их по времени выполнения в зависимости от хронотипа личности, а также учитывать следующие рекомендации: группировать мелкие дела в одно и разделять очень крупные на несколько (каждое дело должно занимать от 30 минут до 1,5 часов); отдыхать через час работы хотя бы по 5 минут; не планировать более трех важных и более десяти дел в целом на один день; не приступать к выполнению новой задачи до завершения предыдущей; вписывать невыполненные дела в календарь на следующий день; план на следующий день составлять накануне вечером [4, с. 48].

Значительной проблемой стала психологическая неготовность студентов-художников работать в общеобразовательной школе. Студенты отмечали свое

бессилие, когда слышали о том, что «рисование – никому не нужный предмет и в жизни не пригодится». Подобная демотивация и настрой, исходящий со стороны как учащихся, так и учителей-коллег, родителей, нарушал психологическое благополучие студентов-практикантов.

Под психологическим благополучием мы понимаем «интегральную характеристику состояний человека, обеспечивающую согласованность психических функций и процессов, достижение внутреннего равновесия и субъектной целостности» [5, с. 127]. Психологическое благополучие реализуется на психофизиологическом, индивидуально-психологическом и социально-психологическом уровнях [6, с. 493].

Исследователи отмечают, что специалисты, которые не умеют контролировать свое психоэмоциональное состояние, «испытывают трудности в организации повседневной деятельности, чувствуют себя неспособными улучшить складывающиеся жизненные обстоятельства, более склонны к развитию синдрома профессионального выгорания» [7] и чаще используют неадаптивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций (отрицание и бегство от проблемы). Данной психологической картины, однако, не было у студентов, проходивших практику в учреждениях дополнительного образования.

Еще можно отметить трудности профессиональной адаптации студентов-практикантов к «новой» среде – школьной. Тут, как отмечает Н.А. Хамидулина, можно выделить несколько моментов [8].

1. Предъявление требований высокого профессионализма без учета отсутствия у студентов-практикантов должного опыта профессиональной деятельности и необходимости периода адаптации с определенными трудностями и противоречиями, связанными с переходом от теоретического обучения к практической деятельности, которая на данном этапе становится для молодого специалиста основной.

2. От деятельности студента-практиканта зависит будущее его учеников. Неудовлетворительные результаты его труда могут отразиться на их судьбе.

3. Адаптация – очень важный момент профессионального становления молодого специалиста, от которого зависит его дальнейший профессиональный рост [9].

Однако данную проблему частично решили различные программы, реализуемые после объявления 2023 года «Годом педагога и наставника» (Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 г. № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника») [10]. Например, во многих школах, в том числе тех, где проходили стажёрскую практику студенты СГСПУ, реализуется программа наставничества, которая позволяет существенно облегчить профессиональную адаптацию и «внедрение» молодого учителя в конкретный рабочий коллектив.

При работе над творческой частью выпускной квалификационной работы также обнаружили некоторые трудности, связанные с обработкой и структурированием большого объема информации, определением времени в рабочем графике для проведения консультаций с научным руководителем, необходимостью сбора натурного материала для выполнения картин, отведения времени для технического написания картины. Для решения данных проблем проводилась индивиду-

альная работа со студентами. Руководитель практики совместно с научными руководителями проводили индивидуальные беседы, ставили цели и задачи, помогали формировать этапы работы, составляли индивидуальные графики выполнения заданий по практике и выпускной квалификационной работе и общие дедлайны по задачам у всего курса, такие как просмотры для обсуждения и утверждения эскиза картины, просмотр и утверждение итогового картона (графического рисунка в итоговый размер картины), готовность первой главы ВКР, просмотр этапов работы над картиной в материале на формате, готовность второй главы ВКР, допуск до предзащиты, предзащита.

Несмотря на все вышеописанные проблемы, проект «Годичная практическая подготовка» и его реализация через проведение годичной стажерской педагогической практики в СГСПУ обеспечил трудоустройство большинства студентов направления подготовки «Изобразительное искусство», позволил проверить профессиональные компетенции студентов-художников и выстроить векторы в модернизации, реализации теоретической подготовки будущих учителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пепик О.Г. Особенности организации и проведения непрерывной педагогической практики педагогов-художников // Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации : сборник материалов Международной научно-практической конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала), Таганрог, 14 апреля 2017 года. Таганрог : Таганрогский государственный педагогический институт им. А.П. Чехова, 2017. С. 442–447.
2. Архангельский Г.А. Работа 2.0: прорыв к свободному времени. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2010. 192 с.
3. Зайцева Н.А., Научно-практические аспекты применения тайм-менеджмента для повышения профессиональной конкурентоспособности выпускников вузов // Российские регионы: взгляд в будущее. 2016. № 3 (8).
4. Чудакова А.Г. Тайм-менеджмент для педагогов и студентов // Образование. Карьера. Общество. 2018. № 4 (59). С. 47–49.
5. Самохвалова А.Г., Тихомирова Е.В., Вишневская О.Н., Шипова Н.С., Асриян Э.В. Особенности психологического благополучия русских и армянских студентов // Социальная психология и общество. 2022. Т. 13. № 2. С. 123–143.
6. Вишневская О.Н., Самохвалова А.Г., Тихомирова Е.В. Онлайн поддержка психологического благополучия молодых педагогов в образовательной организации // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2022. № 5. С. 491–499.
7. Писаревская М.А. Эмоциональное выгорание педагога и его психологическое благополучие // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 4.
8. Хамидулина Н.А. Профессиональная адаптация молодых учителей в современных социально-экономических условиях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Кемерово, 2000. 167 с.
9. Ширшова И.А. Адаптация молодого учителя к профессиональной деятельности в современной школе // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2014. № 3.
10. О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника : Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 г. № 401. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206270003> (дата обращения: 05.12.2023).

EXPERIENCE OF ORGANIZING INTERNSHIP PRACTICE FOR FUTURE TEACHERS OF ARTISTS: PROBLEMS AND WAYS FOR THEIR SOLUTIONS

© 2024

A.I. Konovalova, senior teacher

K.G. Repina, candidate of psychological sciences, associate professor

Samara State University of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)

Keywords: internship; teacher-artists; students; educational process; one-year practical training

Abstract. This article discusses the problem of introducing a year-long internship for students and future artist teachers into the educational process. A brief overview of the tasks required to be completed by student interns is presented. The problems of a methodological, practical and psychological nature encountered by the first and second stream of students who went to work in institutions of general and additional education are described. Practical recommendations for solving these problems were given, which made it possible to carry out practical training, effective preparation and defense of final qualifying works.

УДК 372.8

ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ПРИБЫЛИ ПРЕДПРИЯТИЯ» НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ В 10–11 КЛАССАХ

© 2024

А.С. Котова, студент*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)***Ключевые слова:** прибыль; финансовая грамотность; знание.**Аннотация.** Статья посвящена изучению возможности повышения прибыли предприятия на внеурочных занятиях в 10–11 классах.

Актуальность проблемы изучения темы «Пути повышения прибыли предприятия» на внеурочных занятиях в 10–11 классах обусловлена требованием ФГОС для старших классов, включающих в себя обязательный компонент «Финансовая грамотность». Этот компонент предназначен для формирования у учащихся навыков и знаний по управлению финансами, планированию бюджета, пониманию финансовых рынков и их влияния на экономику [1; 2].

Финансовая грамотность является важным компонентом современного образования, поскольку помогает учащимся развивать навыки финансового планирования, принятия финансовых решений и сознательного отношения к деньгам. Эти навыки могут быть полезны в жизни каждого человека, помогая ему достичь финансовой устойчивости и благополучия.

Прибыль как научный феномен имеет неоднозначное определение. В контексте исследования мы опираемся на позицию И.А. Бланк: «Прибыль – это вознаграждение за предпринимательский риск, т.е. доход предпринимателя, выраженный в денежной форме, на вложенный капитал» [6].

Ведущим видом деятельности в подростковом возрасте является учебно-профессиональная деятельность, в ходе которой формируются психологические новообразования. Для него характерна эмоциональная неустойчивость и резкая смена настроения, что в свою очередь может послужить возникновению депрессивных состояний. Стремление к развитию не наблюдается, познавательные процессы завершают собственное формирование, однако они продолжают совершенствование. Главной особенностью в данном возрасте являются появление жизненных планов и психологическая готовность к построению собственной жизни [4].

Изучение темы «Пути повышения прибыли предприятия» на внеурочных занятиях в 10–11 классах может быть очень полезным для учеников, которые интересуются экономикой, менеджментом и предпринимательством. Эта тема поможет им разобраться в основах бизнеса и понять, как можно увеличить доходы предприятия.

В процессе изучения этой темы можно рассмотреть различные методы и стратегии, которые помогают повысить прибыльность предприятия. Например, можно поговорить о маркетинговых и рекламных приемах, которые способствуют увеличению объема продаж и привлечению новых клиентов. Также можно обсудить важность оптимизации бизнес-процессов и повышение производительности, что в свою очередь может снизить издержки и увеличить прибыль.

Внешняя среда также играет важную роль в успехе предприятия, поэтому можно изучить, как политические, экономические, социальные и технологические факторы влияют на прибыльность предприятия и какие шаги можно предпринять для успешного адаптивования к изменениям во внешней среде.

Более того, изучение этой темы на внеурочных занятиях позволит ученикам применять теоретические знания на практике. Например, можно провести симуляцию бизнеса или маркетинговую игру, чтобы студенты могли применить свои знания в реальных ситуациях и развить навыки принятия бизнес-решений [7].

Умение сочетать лекционное и практическое занятие помогает грамотно усвоить необходимый материал. Поэтому необходимо использовать на уроках активные методы обучения, они помогут учащимся осознать практическую значимость экономики, а также то, как теоретические знания можно реализовать на практике. Основными типами уроков являются урок изучения нового материала, урок закрепления знаний, умений и навыков; повторительно-обобщающий урок, урок контроля, оценки и коррекции знаний учащихся, комбинированный урок.

Проведена методика «Диагностика лидерских способностей», которая была предложена Е. Жариковым и Е. Крушельницким для определения лидерских способностей, аналитического мышления, критического мышления, коммуникации и сотрудничества. Площадка для проведения тестирования – Муниципальное бюджетное учреждение «Школа № 45» г.о. Тольятти. В исследовании приняли участие 24 учащихся 11 «А» класса в возрасте 17–18 лет. Из них 12 девушек и 12 юношей.

Целью методики является оценка лидерских способностей. Методика включает в себя 50 вопросов с двумя вариантами ответов «да» или «нет». Тестирование было проведено в электронном виде посредством онлайн-сервиса «Google Forms» [5].

Анализ и интерпретация полученных результатов.

Если сумма баллов оказалась менее 25, то качества лидера выражены слабо, такие люди испытывают трудности в установлении контактов, редко берут на себя ответственность и проявляют инициативу: 11 человек (8 девушки и 3 юношей).

Если сумма баллов в пределах от 26 до 35, то качества лидера выражены средне, они легко сходятся с людьми, но не обладают высокой степенью настойчивости: 8 человек (4 девушки и 4 юношей).

Если сумма баллов оказалась от 36 до 40, то лидерские качества выражены сильно, учащиеся отлич-

чаются инициативностью, самокритичностью, надежностью, выносливостью, могут работать даже в условиях перегрузок. Такие люди психически устойчивы и не дают увлечь себя нереальными предложениями: 3 человека (3 юношей).

Если сумма баллов более 40, то данный человек как лидер склонен к диктату: 2 человека (2 юношей).

Полученные количественные результаты представлены в таблице 1 и на рисунке 1 и 2:

Таблица 1. Оценка лидерских способностей учащихся МБУ «Школа № 45» по методике «Диагностика лидерских способностей»

Лидерские способности	Количественные характеристики	Процентное соотношение
качества лидера выражены слабо	11	45,83%
качества лидера выражены средне	8	33,3%
лидерские качества выражены сильно	3	12,5%
лидер склонен к диктату	2	8,3%

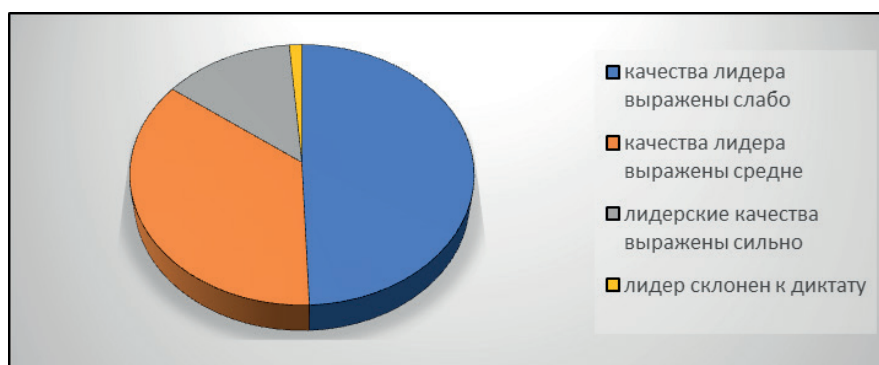


Рис. 1. Результаты методики «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков и Е. Крушельницкий)



Рис. 2. Уровень развития лидерских качеств респондентов в сравнении девушек и юношей по методике «Диагностика лидерских способностей» (Е. Жариков и Е. Крушельницкий)

Аналитические данные исследования данной методикой заключаются в следующем. Авторы методики относят к лидерским способностям такие проявления характера, как настойчивость, оптимистичность, выносливость, воля, терпение и т.д.

33,3% девушек и 12,5% юношей имеют слабо-выраженные лидерские способности. Таким людям тяжело брать на себя ответственность, сложно наладить коммуникацию при общении и проявлять инициативу в обществе, они затрудняются в общении, не способны генерировать идеи, пассивны в деятельности, не способны осуществлять контроль над деятельностью своих товарищей.

Одинаковое количество учащихся (по 16,6% девушек и 16,6% юношей) имеют средний уровень выраженности лидерских способностей. Такие люди легко выстраивают дружеские взаимоотношения и могут проявить себя в организаторских вопросах, но не обладают высокой степенью настойчивости. Активность таких ребят зависит от ситуации и от окружения.

Количество учащихся, принявших участие в тестировании, с сильно выраженными способностями лидера составило 12,5%, среди которых оказались только люди мужского пола. Участники с таким показателем являются коммуникабельными, не боятся общаться со взрослыми, любят коллективные игры. Они бо-

лее инициативны и обладают самокритичностью, надежностью, выносливостью, а также стрессовые ситуации не смогут отвлечь их от рабочего процесса. Учащиеся, склонные к диктату, также присутствуют в данном классе в количестве 8,3% от общего количества учащихся. Люди с сильно выраженными способностями лидера психически устойчивы и не дают увлечь себя нереальными предложениями, они обладают жестким характером.

Проанализировав полученные данные, можно сделать вывод, что у юношей более сильно развиты лидерские качества в сравнении с девушками. Можно сделать вывод, что юноши-лидеры будут в более выигрышном положении, чем девушки-лидеры в эффективном руководстве. Парни часто нуждаются в лидерстве, когда речь идет о необходимости принятия волевых решений, совершении определенных действий и аналитическом подходе к проблеме. При отсутствии контроля со стороны руководителей девушки претендуют на лидерство, если группе необходимо решить проблемную ситуацию. Стереотипы о лидерстве касаются делового, или политического лидерства, то есть связаны с карьерным ростом мужского приоритета. Другими формами являются мероприятия, не связанные непосредственно с материальным благополучием, связанные с властью или оставляющие место для реализации женщинами лидерских качеств (образованность, творчество).

Взаимосвязь лидерских качеств и финансовой игры может быть довольно прямой. Лидерские качества, такие как стратегическое мышление, принятие решений, коммуникация, мотивация и управление рисками, являются неотъемлемыми для успешной финансовой игры.

1. Стратегическое мышление. Финансовые игры, особенно те, которые связаны с инвестициями, требуют анализа данных, прогнозирования рынка и разработки эффективных стратегий для достижения целей. Лидер со стратегическим мышлением может эффективно оценивать риски и преимущества различных финансовых решений.

2. Принятие решений. Финансовая игра требует быстрых и эффективных решений на основе доступной информации. Лидер с хорошими навыками принятия решений может оценить ситуацию, выявить оптимальные варианты и оперативно принять необходимое решение.

3. Коммуникация. Успешные финансовые игры часто включают работу в команде или сотрудничество с другими игроками. Лидер должен иметь навыки эффективной коммуникации для объяснения своего видения, инструкций, мотивации и решения конфликтов.

4. Мотивация. Финансовая игра может быть сложной и требовать упорства и мотивации для достижения поставленных целей. Лидер должен быть в состоянии вдохновлять и поддерживать своих коллег или команду в ходе игры.

Чтобы развить лидерские качества через финансовые игры, рекомендуется следующее.

1. Играйте в финансовые игры, которые требуют анализа данных, принятия решений и стратегического мышления. Это может быть симулятор инвестиций, компьютерная игра на тему финансового рынка или даже трейдинг на виртуальных платформах.

2. Погружайтесь в материалы о финансовой игре и управлении инвестициями. Изучайте инвестиционные стратегии, анализируйте данные рынка, понимайте терминологию и основы финансов.

3. Присоединяйтесь к командам или группам, в которых можно совместно играть в финансовые игры. Это позволит развить навыки коммуникации, управления конфликтами и мотивации.

4. Участвуйте в соревнованиях или турнирах по финансовым играм. Они помогут вам испытать свои лидерские навыки в более конкурентной среде и научиться управлять рисками.

5. Обратитесь к профессиональным тренерам, консультантам или экспертам по управлению и инвестициям, которые могут помочь вам развить лидерские качества через финансовую игру.

Обратите внимание, что развитие лидерских качеств требует времени, практики и самоанализа. Финансовая игра может быть одной из многих полезных практик в этом процессе.

По теме «Пути повышения прибыли предприятия» на внеурочных занятиях в 10–11 классах разработан банк заданий.

1. Анализ рынка. Участники должны провести исследование рынка, определить потребности и предпочтения клиентов, а также проанализировать деятельность конкурентов.

2. Разработка стратегии. Участникам необходимо разработать стратегию повышения прибыли предприятия на основе полученных данных. Они должны определить цели, тактику и план действий.

- Маркетинговые мероприятия. Участники должны разработать и реализовать маркетинговые мероприятия, направленные на рост продаж и привлечение новых клиентов. Это может быть проведение рекламной кампании, организация промо-акций или улучшение качества обслуживания клиентов.

- Оптимизация деятельности предприятия. Участники должны исследовать и оптимизировать процессы производства, чтобы снизить затраты и повысить эффективность. Это может включать в себя автоматизацию процессов, улучшение технологий или реорганизацию рабочих мест.

- Найм и обучение персонала. Участники должны разработать стратегию найма и обучения персонала, учитывая потребности предприятия. Они должны определить необходимые навыки и компетенции сотрудников и разработать программу обучения.

3. Анализ результатов. По окончании игры, участники должны проанализировать достигнутые результаты и оценить эффективность своих решений. Также они могут предложить дополнительные рекомендации для улучшения прибыли предприятия.

На основании высказанного можно сделать вывод, что занятие также поможет ученикам развить важные навыки, такие как аналитическое мышление, критическое мышление, коммуникацию и сотрудничество. Они будут учиться анализировать данные, делать выводы и предлагать свои решения для улучшения финансовой производительности предприятия.

Итак, изучение темы «Пути повышения прибыли предприятия» на внеурочных занятиях в 10–11 классах имеет множество преимуществ. Это поможет ученикам разобраться в основах бизнеса, развить навыки анализа и принятия решений, а также поможет им подготовиться к реальной деловой среде в будущем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный

- стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2011. 48 с.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Российская газета. № 303.
 3. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. СПб: Питер, 2015. 272 с.
 4. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.
 5. Возник Л.А. Теории лидерства. М.: Феникс. 2004. 264 с.
 6. Сверлова А.А. Основы управления прибылью предприятия // Инновационная наука. 2019. № 6-1. С. 217–219.
 7. Ткаченко А.С. Переоценка основных средств и ее отражение в бухгалтерском учете // Бухгалтерский учет в сельском хозяйстве. 2010. № 12. С. 10–14.

STUDYING THE TOPIC “WAYS TO INCREASE THE PROFIT OF AN ENTERPRISE” IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN GRADES 10–11

© 2024

A.S. Kotova, student

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

Keywords: profit; financial literacy; knowledge.

Abstract. The article is devoted to the study of the possibility of increasing the profit of an enterprise in extracurricular activities in grades 10–11.

УДК 373.3

РАЗВИТИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ СРЕДЫ ПРОГРАММИРОВАНИЯ «КУМИР» ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2024

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

Ключевые слова: информатика; алгоритмическое мышление; программирование; среда программирования «КуМир».

Аннотация. В статье дается анализ содержания и рассматриваются методические рекомендации развития алгоритмического мышления школьников среднего возраста при изучении среды программирования «КуМир» во внеурочной деятельности.

Сегодня человек живет в обществе, где информация стала основным ресурсом. Необходимо усвоить не только знания, но и научиться эффективно и целенаправленно их применять. Информатика играет значительную роль в формировании целостного мировоззрения, учебных и коммуникативных навыков, а также способствует развитию алгоритмического мышления ученика.

Современная молодежь, известная как «Поколение Z», или «цифровое поколение», уже с самого детства привыкла к использованию гаджетов и легко осваивает новые технологии. Навыки работы с компьютером и программирования тесно связаны с развитием алгоритмического мышления. Оно помогает мыслить таким образом, чтобы решить задачу через определенную последовательность действий. Алгоритмические способности не являются врожденными, значит, на протяжении всех лет обучения в школе необходимо всесторонне их развивать. Одним из наиболее результативных методов развития алгоритмического мышления учащихся в рамках изучения информатики является обучение проектированию алгоритмов и написанию программ.

Т.Н. Лебедева – кандидат педагогических наук, доцент – дала следующее определение: «Алгоритмическое мышление – познавательный процесс, характеризующийся наличием четкой, целесообразной последовательности совершаемых мыслительных процессов с присущей детализацией и оптимизацией укрупнённых блоков, осознанным закреплением процесса получения конечного результата, представленного в формализованном виде на языке исполнителя с принятыми семантическими и синтаксическими правилами». Алгоритмическое мышление означает умение решать разнообразные задачи путем разработки специальной последовательности действий, направленной на достижение конкретного результата. В современном обществе применение алгоритмов в повседневной жизни становится необходимостью, особенно для учащихся. Обучение этому виду мышления актуально и может осуществляться различными способами: как учебными заданиями, так и индивидуальной разработкой алгоритмов учащимися. Обучение

алгоритмам не ограничивается их заучиванием, оно также предполагает творческий процесс, включающий в себя самостоятельное построение и формирование алгоритмов.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования одним из требований к результатам освоения основной образовательной программы обучающимися 7–9 классов является «развитие алгоритмического мышления, необходимого для профессиональной деятельности в современном обществе» [1].

В работах Л.Г. Лучко [3] и И.Н. Слинкиной [4] были определены три основных уровня развития алгоритмического мышления:

1) операционный – владеет некоторыми разрозненными операциями, но не может сочетать их, не владеет структурой их вложенности;

2) системный – знает некоторые способы создания этих сочетаний, умеет решать стандартные задачи на применение алгоритмического мышления;

3) методологический – умеет использовать уже имеющиеся мыслительные схемы решения некоторых алгоритмических проблем, может преобразовать их в изменяющихся условиях или трансформировать имеющиеся.

Операционный уровень предполагает, что ученик понимает основы алгоритма.

Системный уровень предполагает, что ученик имеет представление об алгоритме, его свойствах, способности создавать простые линейные алгоритмы или с использованием простейших ветвлений и циклов; понимает способы решения некоторых алгоритмических задач и знает, как работает исполнитель и система команд исполнителя.

Методологический уровень предполагает, что ученик имеет глубокое понимание алгоритма, может составлять формальные и неформальные алгоритмы с линейной структурой, ветвлениями и циклами; легко решает алгоритмические задачи и имеет хорошее представление об исполнителе и системе команд исполнителя.

Базовая алгоритмическая структура для развития алгоритмического стиля мышления, на важность которого указывали такие ученые, как Н.М. Амосов, Л.Н. Ланда и другие, может быть реализована в любой

среде программирования. Возьмем для рассмотрения среду программирования «КуМир».

С помощью системы «КуМир» обучающиеся имеют возможность разрабатывать, устранять ошибки и запускать программы на универсальном алгоритмическом языке программирования «КуМир».

Помимо средств создания программ, система «КуМир» также предоставляет инструменты для управления исполнителями [7].

Для обучения структурно-алгоритмическим методам можно воспользоваться исполнителями. Использование среды программирования «КуМир» дает возможность детям приобрести навыки программирования и впоследствии изучить другие, более сложные и современные алгоритмические языки программирования высоких уровней.

Поскольку обязательная часть учебного плана примерной основной образовательной программы основного общего образования не включает обязательное изучение информатики в 5–6 классах [5], это можно осуществлять в рамках внеурочной деятельности по информатике. Важно продолжить развивать алгоритмическое мышление в 5 классе. Изучение информатики в начальной школе позволяет обеспечить непрерывность в подготовке школьников в этой области, а также дает основу для более глубокого изучения курса информатики в основной школе в 7–9 классах [6]. Для занятий внеурочной деятельности по информатике нами разрабатывается комплекс занятий «В мире алгоритмов» на основе сборника заданий «Алгоритмика на КуМир» [8].

Представим тематику занятий.

1 занятие. Входящая диагностика. Линейные, циклические и разветвляющиеся алгоритмы.

2 занятие. Знакомство со средой КуМир.

3 занятие. Исполнитель Черепаха. Линейный алгоритм.

4 занятие. Исполнитель Черепаха. Циклический алгоритм.

5 занятие. Исполнитель Черепаха. Вложенные циклы. Рисуем узоры.

6 занятие. Исполнитель Робот. Линейные алгоритмы.

7 занятие. Исполнитель Робот. Циклические алгоритмы. Цикл N раз.

8 занятие. Исполнитель Робот. Вложенные циклы.

9 занятие. Исполнитель Водолей. Решение задач на переливание.

10 занятие. Исполнитель Водолей, решение циклических задач.

11 занятие. Исполнитель Водолей. Ветвления.

12 занятие. Исполнитель Чертежник. Линейные алгоритмы, рисование простых фигур.

13 занятие. Исполнитель Чертежник. Циклы.

14 занятие. Исполнитель Чертежник. Рисование узоров [9].

15 занятие. Проектная работа.

16 занятие. Итоговая диагностика.

В результате обучения учащиеся должны [1]:

- знать определение алгоритма, его виды, синтаксис и алфавит языка программирования, основные принципы создания и решения алгоритмов как вручную, так и с использованием программного подхода;
- уметь формировать линейные, ветвящиеся и циклические алгоритмы управления исполнителями на языке программирования в среде КуМир;
- применять полученные знания и навыки в практической деятельности и повседневной жизни для развития алгоритмического мышления, успешной сдачи экзамена по информатике, сотрудничества и коллективной работы.

Алгоритмическая линия является одной из основных при изучении курса информатики в школе.

Сфера программирования не стоит на месте и постоянно развивается. Появляются новые языки и технологии, авторские курсы [10].

Все это позволяет значительно повысить интерес учащихся к освоению раздела «Алгоритмизация и программирование».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 г. № 1897 (ред. от 08.12.2022). Москва, 2010.
2. Система программирования КуМир : справка в программе. URL : <https://www.niisi.ru/kumir/>
3. Лучко Л.Г. Решение задач школьного курса информатики. Омск: ОмГПУ, 2011. 80 с.
4. Слинкина И.Н. Использование компьютерной техники в процессе развития алгоритмического мышления у младших школьников. Екатеринбург: УрГПУ. 2010. 20 с.
5. Босова Л.Л., Босова А.Ю. Информатика: 5–6 классы: 7–9 классы: программа для основной школы. М.: БИНОМ, 2015.
6. Босова Л.Л., Босова А.Ю. Информатика: учебник для 6 класса. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. 213 с.
7. Прищепа Т.А. Преподавание программирования в среде КуМир: методическое пособие. URL: http://do.-tsu.ru/other_res/school2/osn/metod_prog/system.html
8. Дрожжина Е.В. Алгоритмика на КуМире: сборник заданий по программированию в системе КуМир. Белгород, 2016. 128 с.
9. Основы информатики и вычислительной техники: проб. учеб. пособие для сред. учеб. заведений : в 2-х ч. Ч. I / А.П. Ершов, В.М. Монахов, С.А. Бешенков и др. М.: Просвещение, 1985. 96 с.
10. Знакомство с языком и системой КуМир путем решения задач C2–C3 URL: <http://lib.convdocs.org>.

**THE DEVELOPMENT OF ALGORITHMIC THINKING OF MIDDLE-AGED
SCHOOLCHILDREN IN THE STUDY OF THE PROGRAMMING ENVIRONMENT
«KYMIR» IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

© 2024

N.S. Kudashova, student

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

Keywords: computer science; algorithmic thinking; programming; KyMir programming environment.

Abstract. The article analyzes the content and discusses methodological recommendations for the development of algorithmic thinking in middle-aged schoolchildren when studying the programming environment «KyMir» in extracurricular activities.

УДК 373.2

ВОСПИТАНИЕ ДРУЖЕЛЮБИЯ МЕЖДУ СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ В ИГРАХ С ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫМ СОДЕРЖАНИЕМ

© 2024

О.А. Мамедова, воспитатель

Детский сад № 99 «Капелька» АНО ДО «Планета детства «Лада», г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: разные национальности; сюжетная игра; дошкольники; формирование дружелюбия; интернациональный; регион.

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования дружелюбия между старшими дошкольниками посредством игр с интернациональным содержанием.

Развитие национальных отношений – сложный и многогранный процесс, охватывающий все основные сферы общественной жизни.

Дружелюбные отношения между детьми разных национальностей формируются в процессе общения дошкольников. Формами его выражения являются забота, взаимопомощь, переживание чувства уважения и симпатии, проявление гуманного уважительного отношения к людям. Воспитание дружелюбия представляет собой процесс формирования определённых качеств личности ребёнка.

У детей старшего дошкольного возраста наблюдаются довольно яркие проявления дружелюбия. Очень важно своевременно их закреплять и развивать.

Формирование дружелюбия предполагает усвоение соответствующих знаний и понятий. Вместе они неотъемлемы от воспитания высших моральных качеств. По данным психологов, чувства формируются в процессе трудовой, игровой и учебной деятельности. В их основе лежат потребности, связанные с отношениями между людьми.

Эффективность воспитания дружелюбия между детьми разных национальностей во многом зависит от правильного выбора и использования соответствующих средств и методов.

Федеральная образовательная программа ставит перед дошкольным образованием ряд задач.

1. Формировать представления о том, что Российская Федерация (Россия) – большая многонациональная страна.

2. Знакомить детей с народными традициями и обычаями (с учетом региональных особенностей и национальностей детей группы).

3. Воспитывать уважение к людям разных национальностей, интерес к их культуре и обычаям.

Как и рекомендует ФОП ДО, в целях интернационального воспитания использовались произведения детской художественной литературы, народного творчества разных национальностей, праздники (национальные танцы и песни).

Игра в дошкольной педагогике считается одним из эффективных средств формирования начал патриотизма и интернационализма. Из личного опыта работы мы пришли к выводу, что игры в «поездки» и «путешествия» по разным «городам» стали истинно детскими играми и способствуют воспитанию интернациональных чувств. Действительно, они служат важным средством нравственного и эстетического воспитания.

Как и другие ролевые коллективные игры, они являются школой воспитания чувств, в первую очередь, симпатии к людям, уважения к труду взрослых.

Практика показала, что творческие игры с интернациональным содержанием по инициативе детей не возникают. А если ребята и начинают играть в «путешествия», то, как правило, эти игры кратковременны, бедны по содержанию. Это и понятно, познавательный опыт и впечатления детей ограничены.

Актуальность рассматриваемой проблемы заключается в том, что в современных детских садах воспитываются дети разных национальностей. Дети растут в гуще всех общественных событий. По этой причине возрастает необходимость воспитывать с ранних лет дружеские отношения ко всем людям, проводить соответствующую работу среди родителей, создавать ситуации, направленные на укрепление дружеских связей, накапливать положительный опыт в действиях и поступках, формировать отрицательное отношение к негативным проявлениям в национальном вопросе.

В работе по интернациональному воспитанию детей необходимо было выполнить ряд задач.

Разработать содержание воспитательных мероприятий, способствующих становлению дружелюбия между детьми разных национальностей старшего дошкольного возраста.

Определить в педагогическом процессе место и значение игр с интернациональным содержанием как ведущего средства воспитания.

Определить критерии воспитания дружелюбия.

На начальном этапе работы процесс интернационального воспитания анализировался через детские проявления и отношения.

За критерии воспитанности дружелюбия были приняты:

- наличие интереса к жизни и деятельности детей разных национальностей;
- желание общаться и дружить с детьми другой национальности;
- проявление уважения, внимания, чуткости, симпатии к человеку независимо от его национальности.

На первом этапе работы мы выясняли, что дети знают о людях разных национальностей, населяющих нашу область, как к ним относятся. С этой целью проводились индивидуальные беседы, использовались рассказы по картинкам, открыткам, организовывались рисование, лепка, игры с национальной куклой. Осуществлялось наблюдение за поведением детей в быту, выяснялось, как возникает дружба между детьми. С этой целью

проводились беседы на тему: «Кого ты можешь назвать своим другом?», «С кем бы ты хотел дружить?», «Кого бы ты хотел пригласить на свой день рождения?».

У дошкольников шестого и седьмого года жизни проявляется эмоционально-приподнятый интерес к национальностям, к ярко выраженным этническим особенностям во внешности и одежде. Обращает на себя внимание тот факт, что потребность дружить, проявлять заботу, внимание у детей возрастает тогда, когда воспитатель проводит соответствующую воспитательную работу.

Систематическое обогащение детей знаниями о людях разных национальностей, воспитание соответствующего отношения к ним делают игру сферой «реальных социальных отношений» (Д.Б. Эльконин). Исходя из этого положения, на формирующем этапе были отобраны игры, которые могут служить средством воспитания дружелюбия между детьми разных национальностей, и выделены следующие группы игр:

- отражающие симпатию к детям другой национальности;
- отражающие труд родителей разных национальностей;
- путешествия по городам и сёлам нашего региона;
- с художественным содержанием, являющиеся средством приобщения детей к культуре другого народа («Певческий праздник», «Декады искусств», «Проводы русской зимы», «Сабантуй», «Ураза-Байрам»).

Важнейшим источником содержания игр являются знания о быте, традициях, национальной культуре (песнях, танцах, праздниках, прикладном искусстве, исторических памятниках, архитектуре); о труде людей; государственной и национальной символике.

Развитие сюжетов, разработанных нами игр, было направлено на сплочение разнонационального детского коллектива. Сюда отнесены, прежде всего, игры в «семью» и соединения её с такими сюжетами, как «детский сад», «день рождения», «праздник», «фестиваль», «школа». В дальнейшем эти игры смыкаются с играми «поездки» и «путешествия». Лейтмотивом их должна стать насыщенность интернациональным содержанием. Были подобраны произведения детской художественной литературы, иллюстративный материал, ЭОР, продумана организация деятельности детей.

Источником возникновения и развития игр, прежде всего, были повседневная жизнь детей, положительные примеры непосредственного общения в детском коллективе, проектирование преднамеренных ситуаций, связанных с проявлением хороших дел и поступков. Закреплению возникшего дружеского расположения, симпатии к сверстникам способствовали произведения детской художественной литературы, развитие на их основе сюжетно-ролевых игр, простые по содержанию рассказы, в которых не навязчиво, но отчётливо показана дружба между детьми, забота друг о друге.

В отдельных случаях, чтобы чётче сконцентрировать внимание на поступках и поведении героев, были использованы экспериментальные рассказы. Например, «Таня и Малика», где говорится о дружбе двух девочек (русской и татарской). После чтения рассказа выяснялось, что же хорошего было в дружбе этих девочек? Задавался вопрос: «Что подумала Таня о татарской девочке Малике?»

Наташа Т.: «Таня подумала, что Малика хорошая девочка».

– А почему она так подумала о Малике?

Гасан А.: «Потому что Малика была добрая и внимательная».

Олег С.: «Малика сразу заметила, что Таня не выходит гулять, значит, заболела, и стала ухаживать за её цветами».

Света К.: «Малика поливала Танины цветы даже лучше, чем свои. У Тани распустились сразу два цветочка, а у Малики – один».

Беседуя о дружбе русской и татарской девочек, мы переходили к разговору о самих детях.

1. Есть ли у вас друзья?

2. Интересуетесь ли вы, какой они национальности? (татары, азербайджанцы, украинцы, таджики, чуваш и пр.)

3. Умеете ли вы с ними дружить так же хорошо, как Таня и Малика?

Такие вопросы побуждали детей к разговору о личной дружбе с детьми другой национальности, живущими по соседству.

Рассказ о дружбе Тани и Малики легко запоминается и своим содержанием, располагает к играм маленькими группками детей, особо симпатизирующих друг другу. Все девочки с удовольствием брали на себя роль Тани и Малики. Мальчики с интересом наблюдали за их игрой, но первое время отказывались подражать, мотивируя тем, что заняты другим делом. Нам пришлось изменить рассказ под мальчиков, чтобы ребята не испытывали стеснения.

В игре участвовали многие дети. Обычно они сами договаривались, кто с кем будет играть, кто какую роль будет выполнять. Чаще всего объединялись девочка с девочкой, мальчик с мальчиком. Впоследствии стали появляться смешанные объединения. Часто одновременно играли несколько подгрупп. С каждым разом менялось содержание игр. В начале повторялись действия, изложенные в рассказе, и дети испытывали удовлетворение от ролей. В дальнейшем развивались другие разнообразные сюжеты: в «семью», «день рождения», «детский сад». Появилось множество ролей. Дети стали часто использовать национальные куклы, что давало возможность пообщаться с полюбившимися героями, сверстниками другой национальности.

Рассказ «Таня и Малика», поведение детей в игре учили более внимательно присматриваться к своим товарищам. На примере этого произведения можно показать дружбу детей других национальностей, предложить самим придумать подобные рассказы.

Большое образовательное и воспитательное значение несёт в себе появление в группе кукол в национальных костюмах. Например, после беседы по прочитанному рассказу И. Костыря «Терриконов край» и приезда украинской куклы Маринки, дети говорили ей ласковые слова: «Мариночка, как мы хотим с тобой играть, мы хорошо будем о тебе заботиться». То есть постоянная работа с детьми в этом направлении способствует накоплению опыта доброго расположения, скорого отклика на появление новой национальной куклы в образе литературного героя. Зная, что это кукла, дети, тем не менее, выражали к ней искренние чувства как к живому ребёнку. После каждой такой встречи возникало желание подружиться с настоящими детьми этой национальности.

Для чтения необходимо отбирать такие произведения, которые помогут понять значение дружбы и взаимопомощи людей разных национальностей.

В настоящее время для дошкольников издаётся большое количество детской литературы, аудиозаписей, поэтому педагогу особенно необходим продуманный отбор и умелое преподавание выбранного материала (выразительное чтение, музыкальное исполнение, яркие комментарии), а также организация игр-драматизаций, рисования, музыкального и поэтического творчества, творческих игр. В результате подобной работы у детей развивается эмоциональная отзывчивость, способность проникнуться сочувствием к судьбе героев.

Содержание рассказа дети по своей инициативе раскрывают в игре-драматизации, а затем в ролевых играх. Многократное чтение даёт возможность хорошо продумывать каждый отдельный момент содержания. Постепенно в игре стала принимать участие вся группа. Полученные на занятии строительные навыки успешно и творчески использовались. Готовясь к игре, дети намечали, как расположить оборудование: где построить автобус, где будет мамина «работа», где будет «наш дом». Дети научились строить корабль, поезд для игр в «путешествия», использовать игрушки-заменители для обозначения «дома», «детского сада», «папиной работы».

Обогащение социальных чувств, стремление отразить в игре познанную действительность через художественные образы побуждают даже робких детей к активности и самостоятельности.

Можно сделать вывод о том, что творческое развитие сюжетной игры с интернациональным характером может произойти только под влиянием полученных знаний и сложившегося устойчивого интереса к жизни, труду взрослых, к сверстникам разных национальностей. В результате проделанной работы игры детей стали длительными, их сюжеты развёрнутыми. Увлечённость порождала богатую творческую инициативу.

В итоговых играх был «приезд» в группу всех национальных кукол. Эта игра была длительной с богатым содержанием. Вокруг каждой куклы сплывалась группа детей, образовывалась «семья» (дедушки, бабушки, папы, мамы, братья и сёстры). Получилось несколько «разнонациональных» семей. Эти группы не уединялись, не изолировались. У детей всё время возникала потребность в согласовании действий: вместе праздновали дни рождения «дочек», ходили на работу, договаривались о «путешествиях» в другие города. Устанавливались новые игровые правила, от выполнения которых зависел весь ход игры. Дети должны были вовремя придти на работу, чтобы открыть магазин, принять детей в детский сад, не опоздать на день рождения в дружную «семью», успеть к поезду. В игре отражались нормы поведения, усвоенные в процессе общения с родственниками и другими окружающими людьми.

В беседах выяснилось, что дети непременно хотели бы встретиться со знакомыми литературными героями и непосредственно с самими сверстниками. Поэтому естественной была их тяга к играм с национальными куклами. Сформировался интерес к жизни людей разных национальностей нашего региона, который удовлетворялся многочисленными вопросами и выражался в изобразительной деятельности. Появилось много рисунков по содержанию прочитанных рассказов, посвящённых любимым героям.

Таким образом, особенность детского дружелюбия заключается в том, что на фоне ровного, доброжелательного отношения к ребятам группы у каждого есть свой друг (подруга). Обычно дружба основана на взаимной симпатии. Подлинный интерес к людям разных национальностей, чувства, мотивы и привычки формируются лишь в процессе непосредственной деятельности ребёнка, в опыте общения с детьми и взрослыми, в условиях общественной жизни. В организации непосредственного общения формированию дружелюбия способствуют использование разнообразных жизненных ситуаций как естественных, так и специально придуманных. Они углубляют интерес к детям других национальностей, обогащают сильными впечатлениями, новыми эмоциями, формируют дружеские чувства к людям, обогащают опыт проявления дружелюбия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабунова Т.М. Дидактическая игра как средство интернационального воспитания детей старшего дошкольного возраста // Игровая деятельность в дошкольном учреждении. Ульяновск, 2015.
2. Богомолова М.И. Интернациональное воспитание дошкольников. М., 1999.
3. Бондаренко А.К. Теория дидактических игр и практика их использования в детском саду. М., 1998.
4. Жуковская Р.И. Воспитание ребёнка в игре. М., 2003.
5. Кондратова В.В. Организация воспитательного процесса в детском саду при подготовке шестилетних детей к школе. Махачкала, 2000.
6. Детские подвижные игры народов СССР / сост. А.В. Кинеман; под ред. Е.И. Осокиной. М.: Просвещение, 1988.
7. Пряникова В.Г. Интернациональное воспитание в коллективе школьников. М.: Просвещение, 1987.
8. Патриотическое воспитание на уроках русского языка / сост. М.Т. Баранов. М.: Просвещение, 1985.
9. Лукин П.Ф. Растим патриотов-интернационалистов. М.: Просвещение, 1984.
10. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/?ysclid=Iz0zx7cozq856616085>

FOSTERING FRIENDLINESS BETWEEN OLDER PRESCHOOLERS IN GAMES WITH INTERNATIONAL CONTENT

© 2024

O.A. Mamedova, educator

Kindergarten № 99 «Kapelka» of «Planet of childhood «Lada», Togliatti (Russia)

Keywords: different nationalities; story game; preschoolers; formation of friendliness; international; region.

Abstract. The article is devoted to the formation of friendliness between older preschoolers through games with international content.

УДК 372.8

ПАРНАЯ И ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© 2024

Е.Д. Маршанская, студент¹, учитель начальных классов²

Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского¹, г. Тольятти (Россия)

МБУ «Лицей № 51»², г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: парная работа; групповая работа; коммуникация; литературное чтение; общение.

Аннотация. В статье раскрыта тема об эффективном методе коммуникации, который позволяет обучающимся младших классов обмениваться идеями, мнениями и знаниями в процессе чтения и обсуждения литературных произведений.

Таким образом у младших школьников будут формироваться коммуникативные универсальные учебные действия, которые предлагает развивать Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

Актуальность темы обусловлена тем, что федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) нового поколения требует, чтобы у младших школьников вырабатывались такие коммуникативные учебные действия, как инициативное сотрудничество, планирование учебного сотрудничества, взаимодействие. Они включают в себя общение, умение работать в группах, отображение в речи предметного содержания и условий деятельности, ведение устного и письменного диалога, задавание вопросов, необходимых для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером [3; 4].

Коммуникативные учебные действия включают общение, умение работать в группах, умение вести устный и письменный диалог, задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером.

Важнейшим условием литературного чтения можно считать формирование навыка чтения и других видов речевой деятельности обучающихся. Курс литературного чтения как предмет филологического цикла имеет приоритет развития коммуникации, а также большие возможности для формирования коммуникативных универсальных учебных действий.

Коммуникативные УУД:

- 1) умение слушать и понимать других;
- 2) умение строить речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами;
- 3) умение оформлять свои мысли в устной форме;
- 4) умение работать в паре, группах [1; 6].

В процессе освоения курса у младших школьников повышается уровень коммуникативной культуры: они учатся составлять диалоги, выражать собственное мнение, составлять монолог в соответствии с речевой задачей, работать с различными видами текстов, самостоятельно пользоваться справочным аппаратом учебника, находить информацию в словарях, справочниках и энциклопедиях.

Способы формирования коммуникативных УУД на уроках литературного чтения:

- работа в паре, работа в группе;

- умение договариваться в коллективном задании;
- инсценировки литературных произведений;
- планирование учебного сотрудничества;
- постановка вопросов;
- постановка речевых высказываний;
- учебная дискуссия;
- Конкурсы «Кто лучше сочиняет?..», «Кто лучше исполняет?..» [10, 7].

В соответствии с требованиями ФГОС НОО в учебниках по литературному чтению встречается разнообразный выбор заданий для работы в группе. Вот некоторые из них из УМК «Школа России».

С. Маршак «Автобус номер двадцать шесть» (1 класс, ч. 1, с. 20–21). Создайте с друзьями свою маленькую азбуку. Договоритесь, кто что будет делать [11].

К. Чуковский «Радость» (2 класс, ч. 2, с. 12). Поиграй с друзьями в игру «Рифмы» [12].

И. Крылов «Ворона и лисица» (3 класс, ч. 1, с. 137). Поиграем в театр. При чтении басни попробуйте изобразить Ворону и Лисицу [13].

Чаще всего такие задания, как инсценировка, работа в паре или в группе, опускаются или проводятся во фронтальной работе, потому что так проще и занимает меньше времени. Ведь на организацию групповой работы уходит много времени, а время всегда ограничено.

Групповая работа – это один из наиболее эффективных способов решения сложных задач.

Однако и при организации групповой работы можно столкнуться с рядом трудностей, которые могут усложнить достижение поставленных целей.

Одной из основных трудностей является выбор участников, также важно учитывать их личные качества и коммуникативные навыки.

Еще одной трудностью является распределение ролей. Каждый член группы должен иметь определенную роль.

Также существует проблема коммуникации. Каждый член группы должен уметь общаться, обмениваться информацией [2; 9].

В целом, организация групповой работы требует определенных навыков и умений.

Что происходит с человеком, если он не погружается в общение с другими людьми, не развивает коммуникативные навыки и много времени проводит наедине с собой? (Ведь зачастую сейчас можно увидеть на перемене, как современные обучающиеся проводят свободное время... – сидят в телефонах, не взаимодействуя друг с другом).

Да, мы на уроках даем им знания, но при этом их эмоциональный интеллект по большей мере вообще никак не развивается.

У таких людей возможен высокий уровень условного интеллекта, а уровень эмоционального интеллекта стремится к нулю.

И появляется большой перекося, когда человек пытается создавать себя в категориях условно интеллектуальных, а не эмоциональных.

Сильный перекося плохо влияет, в том числе на выстраивание взаимоотношений с другими людьми.

Следовательно, чтобы не возникало таких проблем, следует начинать организовывать групповую форму работы с первого класса, поначалу проводить ее в виде игр, тренингов, затем включать групповую работу на уроках.

При организации парной и групповой работы у обучающихся формируются познавательные процессы и эмоциональный интеллект.

1. Познавательные процессы

П.Я. Гальперин считает, что основной целью групповой работы является развитие мышления младших школьников.

А одной из задач является сплочение группы; налаживание взаимоотношений младших школьников, их коммуникации [5].

Учителя могут использовать многообразные задания из учебника по организации деятельности младших школьников или составлять упражнения самостоятельно.

Все задания из курса «Литературное чтение», направленные на формирование познавательных учебных действий, можно организовать в групповой работе, тогда младшие школьники, выполняя задания на формирование познавательных учебных действий, будут взаимодействовать друг с другом, высказывать свое мнение, рассуждать, а это значит, что у младших школьников сформируется не только познавательная, но и коммуникативная учебная деятельность.

2. Эмоциональный интеллект

Данный вид интеллекта направлен на восприятие, понимание, использование, использование эмоций, а это способствует формированию умения:

- взаимодействовать и работать в команде;
- управлять вниманием;
- систематизировать мышление [8].

Это способствует формированию взаимоотношений друг с другом.

Эмоциональный интеллект является важным компонентом успешной коммуникации, поскольку он позволяет людям лучше понимать себя и других, а также эффективно взаимодействовать с ними. Он также помогает людям лучше контролировать свои эмоции и избегать конфликтов в общении.

Однако не стоит забывать, что эмоциональный интеллект и коммуникация – это не только навыки, которые можно развивать, но и качества, которые необходимо развивать. Важно научиться слушать других, быть открытым и готовым к диалогу, уметь выражать

свои мысли ясно и четко, а также уметь адаптироваться к различным ситуациям общения.

Следовательно, групповая форма работы может быть эффективной на уроках литературного чтения, так как она позволяет обучающимся работать вместе, обмениваться идеями, а также развивать коммуникативные навыки. Групповая работа также может помочь ученикам лучше понимать текст и анализировать его, что способствует более глубокому пониманию произведения.

Таким образом, при организации парной и групповой работы на уроках литературного чтения посредством формирования коммуникативных УУД младшие школьники:

- осваивают задачи курса литературного чтения;
- учатся работать в паре, группе, взаимодействуя друг с другом;
- тренируются контролировать свои эмоции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мандель Б.Р. Современная педагогическая психология. Полный курс: иллюстрированное учебное пособие для студентов всех форм обучения. Изд. 2-е, стер. М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2019. 208 с.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 124 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / под ред. А.А. Казакова. М.: Просвещение, 2019. 53 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения // Литературное чтение. 2018. 19 с. URL: https://gym1748v.mskobr.ru/files/urok_chtenie_v_sвете_trebovanij_fgos.pdf (дата обращения 22.11.2023).
5. Ширшов Е.В. Словарь ключевых понятий и определений // Национальная педагогическая энциклопедия, 2017. URL: <https://didacts.ru/slovari/informacija-obrazovanie-didaktika-istorija-metody-i-tehnologii-obucheniya-slovar-klyuchevyh-ponjatij.html>
6. Курвитс М. Все, что необходимо знать учителю про групповую работу. URL: http://marinakurvits.com/gruppovaya_rabota/
7. Загребя К.В. Групповые формы работы как способ формирования коммуникативных УУД младших школьников. URL: <https://s-ba.ru/conf-posts-2021-08/tpost/pdoh7s4s1-gruppovye-formirovaniya-kak-sposob-formirovaniya>
8. Яшин Б.Л. Культура общения: теория и практика коммуникаций: учебное пособие для учащихся высших учебных заведений. Изд. 2-е, стер. М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2019. 14 с.
9. Шевченко Д.А. Исследования коммуникации: АТЛ, ВТЛ, РР : учебник. М. : Директ-Медиа, 2023. 232 с.
10. Шарков Ф.И. Коммуникология : основы теории коммуникации : учебник. 6-е изд., стер. М. : Дашков и К°, 2021. 488 с.
11. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г. Литературное чтение. 1 класс: учебник для общеобразовательных организаций с приложением на электронном носителе. 1 ч. 3-е изд. М.: Просвещение, 2019. 79 с.
12. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г. Литературное чтение. 2 класс: учебник для общеобразовательных организаций с приложением на электронном носителе. 1 ч. 3-е изд. М.: Просвещение, 2018. 223 с.

13. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г. Литературное чтение.
3 класс: учебник для общеобразовательных органи-

заций с приложением на электронном носителе. 1 ч.
3-е изд. М.: Просвещение, 2019. 223 с.

PAIR AND GROUP WORK AT LITERARY READING LESSONS AS A MEANS OF FORMING COMMUNICATIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

© 2024

E.D. Marshanskaya, student¹, primary school teacher²

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

Lyceum No. 51², Togliatti (Russia)

Keywords: pair work; group work; communication; literary reading; communication.

Abstract. The article reveals the topic of an effective method of communication, which allows elementary school students to exchange ideas, opinions and knowledge in the process of reading and discussing literary works. Thus, younger schoolchildren will form communicative universal educational actions, which the Federal State Educational Standard of Primary General Education proposes to develop.

РАЗВИТИЕ СЛОВОТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2024

О.В. Мастяева, воспитатель*Детский сад № 122 «Красное солнышко» АНО ДО Планета детства «Лада», г. Тольятти (Россия)***Ключевые слова:** методика ТРИЗ РТВ, словесное творчество.

Аннотация. Статья посвящена развитию творческого рассказывания у детей дошкольного возраста с четырех до семи лет посредством методов теории решения изобретательских задач и развития творческого воображения, разработанных Т.А. Сидорчук и Н.Н. Хоменко.

Все дети любят сказки, рассказы, с помощью них они познают окружающий мир, знакомятся с правилами и нормами поведения, с историей и культурой разных стран мира, с семейными и человеческими ценностями. Однако при этом речь детей может совсем не развиваться, обращает на себя внимание бедность сюжетов и недостаточная выразительность образов при составлении собственных историй и сказок детьми. А у многих детей сейчас даже пересказ сказки вызывает затруднения.

Словесное творчество является довольно сложным видом творческой деятельности детей. Творческими рассказами мы называем рассказы, которые дети придумывают самостоятельно, опираясь на полученный жизненный опыт, включающие в себя элементы фантазирования. Творческое рассказывание обычно требует активной работы воображения, мышления и воли речи, вызывая положительные эмоции у детей.

В основе словесного творчества лежит восприятие детьми произведений художественной литературы, устного народного творчества (потешки, пословицы, поговорки).

Поэтому актуальной задачей в речевом направлении я обозначила выбор технологии, на основе

которой дети дошкольного возраста смогут обогатить свою речь и приобщиться к словесному творчеству. По нашему опыту, наиболее эффективно решать эти задачи позволяют технологии ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) и РТВ (развитие творческого воображения). Для обучения детей составлению творческих рассказов и сказок в своей работе на занятиях по развитию речи мы используем следующие методы ТРИЗ-РТВ: системный оператор «девятиэкранка», морфтаблица, базовая модель описания (БМО), Кольцо Луллия, карты Проппа, символическая аналогия. Рассмотрим некоторые из них.

Работая по системному оператору «девятиэкранка», мы убедились, что дети могут изучить любой объект и придумать любую историю в виде сказки. Например, с одними детьми мы составили рассказ о жизни ели, описывая её воспоминания о детстве – прошлое, её настоящее – взрослое дерево, строение ели, функции, где она растет. Дети рассказали о будущем ели, кто её окружает, какую пользу она принесла людям, что из неё изготовили. Так дети, опираясь на таблицу, могут составить развёрнутый рассказ о любом объекте, при этом расширяя знания о его свойствах, качествах, функциях и способах действия.

Таблица 1. «Девятиэкранка»

6. ПНС (прошлое надсистемы)	3. НС (надсистема)	9. БНС (будущее надсистемы)
4. ПС (прошлое системы)	1. С (система) ФС (функция системы)	7. БС (будущее системы)
5. ППС (прошлое подсистемы)	2. ПС (подсистема, части системы)	8. БНС (будущее подсистемы)

Используя метод морфологического анализа, можно сформировать у детей умение обобщать и систематизировать знания о любом объекте. Дети, используя морфологическую таблицу, описывали любой объект. По вертикали закладываем форму или цвет предмета, по горизонтали внизу – материал, из которого он изготовлен, вверху по горизонтали записываем функции объекта, которые он выполняет. Используя метод технологии ТРИЗ-РТВ, дети составили очень необычные и интересные сказки о фантастических стульях. Например, одна из воспитанниц придумала по этому методу сказку о складном стуле зеленого цвета в форме цветка, которая называется «Стул-цветок»:

«В сказочной стране вырос необычный цветок. Его стебель превратился в четыре ножки зелёного цве-

та, а лепестки – в сиденье и спинку жёлтого цвета. Он очень понравился жителям этой сказочной страны – эльфам.

А цветку-стулу очень понравилось, что эльфы сидели на нём и отдыхали перед дальними полётами. Он своим ароматом давал им силы. А когда наступала ночь, стул закрывал лепестки и засыпал, чтобы накопить аромат для будущего дня».

Как видим, при использовании метода морфологического анализа на занятиях у детей развивается творческое воображение, мышление и речь, также пополняется словарь новыми словосочетаниями и эпитетами.

Еще один метод морфологического анализа, который был использован для развития у детей способности к речевому творчеству, – это Кольца Луллия.

Берём три круга, на внутреннем круге располагаем названия сказок, например, три зарубежные сказки и две русские народные сказки. Таким образом ещё уточним и закрепим знания детей о художественной литературе, полученные на предыдущих занятиях. На среднем круге – описание места сказочных действий, событий. На внешнем круге – основные персонажи сказок, приёмы волшебства, которыми они владеют. Все три круга разбиты на пять секторов и вращаются. Каждый сектор одной сказки окрашен в один цвет. Дети, поворачивая круг, совмещали героев одной сказки с местом действия другой, при этом изменяли начало или конец содержания сказки.

Дети предположили, что при этом изменятся действия и поступки главных героев, положительные могут

стать отрицательными и наоборот. Придумывали названия новым сказкам.

Например, Золушка попадает в сказку «Маша и три медведя», дети начали высказывать свои предположения, как будет она вести себя, что изменится в конце сказки, как будут вести себя герои сказки, что в их поступках будет хорошего или плохого, смешного, весёлого или грустного. В итоге в новой сказке «Золушка и три медведя», в отличие от Маши, она ничего не сломала, наоборот сшила в подарок наряды для медведей.

Таким образом, дети придумывают бесконечное множество вариантов сказок, а в конце занятия можно предложить детям нарисовать иллюстрации к получившейся сказке и сделать свою книгу.

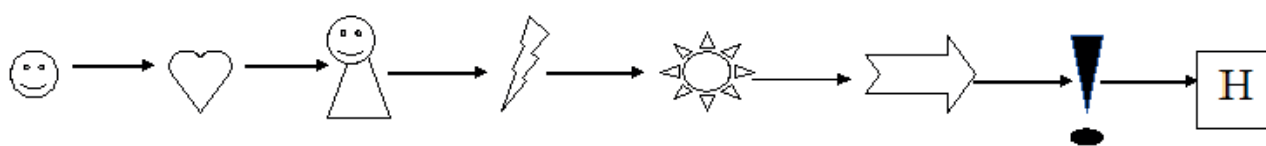


Рис. 1

Еще в работе для составления рассказов и сказок с детьми используются символические аналогии, на основе которых разработан алгоритм составления сказки описательного типа (рис. 1).

1. Выбор какого-либо героя в детском возрасте.
2. Описание его увлечений, влияния ближайшего окружения, в результате чего у героя появляется интерес к какому-либо роду деятельности и желание этим заниматься.
3. Описание становления взрослого человека, который хорошо делает своё дело.
4. Порча кем-либо дела героя.
5. Решение творческих задач героя.
6. Продолжение главного дела.
7. Вывод жизненного правила, связанного с целеустремленностью, настойчивостью, преодолением трудностей.
8. Название сказки и воспроизведение шагов ее создания.

Так как это сказка, то главным героем может стать любой объект, как одушевленный, так и неодушевленный, и ожить.

Воспитанник составил по алгоритму составления сказки описательного типа вот такую сказку о шариковой ручке, которую назвал «Волшебная ручка»:

«Жила была шариковая ручка. У неё было много друзей, шариковых и гелиевых ручек. У ручки был стержень с тушью и шарик, которым пишут, пластмассовый корпус желтого цвета и колпачок зеленого цвета. Но она была не простая ручка, а волшебная, когда ею писали, то она не оставляла следы чернил на бумаге, а появлялось все написанное только через семь минут.

Однажды хозяин хотел, что-то подписать, но не смог, он забыл про её волшебство и убрал её в дальний ящик. Кроме этого у него появилась новая современная ручка-стилус для планшета. Он постоянно пользовался им, а о других ручках совсем забыл. Поэто-

му все ручки убежали от него в страну «Забытых вещей», где жили старинные перьевые ручки.

И вот хозяину опять понадобилось подписать важный документ, но стилусом писать на бумаге нельзя. Волшебная ручка пожалела своего хозяина и нашлась. Хозяин стал подписывать документ ею, но ничего не увидел, стал искать другие ручки, но, конечно, не нашел их. А когда он посмотрел на лист бумаги, там оказалась его подпись.

Тогда хозяин понял, что всегда стилусом пользоваться нельзя. Он поблагодарил ручку и поставил её на почетное место».

Метод символической аналогии был использован на открытом занятии для родителей. Дети составляли сказки по аналогии со стихотворением К.И. Чуковского «Мойдодыр» по предложенному алгоритму в виде схемы и плану (шаги создания): название сказки, выбор главного героя и второстепенных героев, места действия и событий сказки, что с ними произошло, какой поучительный вывод можно сделать.

Дети придумали сказки, похожие по содержанию: кто-то не мылся, и поэтому с ним не хотели играть, дружить или герой заболел, в конце он встречает кого-то, кто помогает ему стать чистым, опрятным и выздороветь, но у всех детей были свои герои и своё место действия.

Например, в сказке «Как рыбка Эмми помогла Осьминогу стать чистым и здоровым» действие происходит в море. У другого ребёнка сказка называлась «Как зайка стал чистоплотным», её действие происходит в лесу. Действия сказки «Лошадки «Чистюля» и «Грязнуля» разворачиваются в волшебной стране и так далее. Как видим, предела детской фантазии нет. И в конце занятия ребятам всегда предлагается нарисовать рисунок к своей сказке или рассказу.

Можно сделать вывод, что методы ТРИЗ-РТВ помогают детям составлять сказки развернутыми, интерес-

ными по содержанию, насыщенными разнообразными образами и событиями. Речь у детей становится яркой, обогащенной эпитетами, речевыми оборотами. Кроме того, расширяется кругозор и познавательный интерес.

На наш взгляд, технология ТРИЗ-РТВ подходит для развития речевого творчества у детей и приносит огромную пользу для дальнейшего развития личностного потенциала и способностей каждого ребенка дошкольного возраста. Таким образом, мы реализуем задачи ФГОС ДО (федерального государственного стандарта дошкольного образования) по развитию творческих способностей и культуры восприятия художественной литературы, что способствует подготовке детей к обучению в школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Страунинг А.М. Методы развития творческого мышления и воображения. Том 3. Обнинск, 1997.
2. Железнова С.В., Фалькова Т.А. К вопросу об организации развивающей среды в дошкольном учреждении. Ульяновск, 2001.
3. Железнова С.В. ТРИЗ-РТВ для реализации ФГОС и образовательной программы дошкольников. Тольятти, 2015.
4. Мастяева О.В. Использование технологии ТРИЗ-РТВ при обучении старших дошкольников составлению сказок // Перспективы развития науки в области педагогики и психологии. 2016. № 3.
5. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей: пособие для родителей и детей. Ярославль, 1998.
6. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технологии развития связанной речи. М.: Академия, 2004. 304 с.
7. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: Владос, 2010.
8. Ушакова О.С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи. ФГОС ДО. М.: Сфера, 2016.

THE DEVELOPMENT OF WORD-MAKING IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

© 2024

O.V. Mastyaeva, educator

Kindergarten No. 122 "Red Sun" of "Childhood Planet "Lada", Tolyatti (Russia)

Keywords: TRIZ RTV methodology; verbal creativity.

Abstract. The article is devoted to the development of creative storytelling in preschool children from four to seven years old through the methods of the theory of solving inventive tasks and developing creative imagination, developed by T.A. Sidorchuk and N.N. Khomenko.

ВИРТУАЛЬНАЯ РОБОТОТЕХНИКА НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

© 2024

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

Ключевые слова: робототехника; виртуальная машина; робот; моделирование; конструирование; технология в начальной школе; TRIK Studio.

Аннотация. Статья посвящена стратегически важному направлению в образовании – робототехнике в школе. Данное направление не имеет широкой реализации в школах России из-за отсутствия у школ специализированных конструкторов. Для решения обозначенной проблемы автор проанализировал возможность внедрения робототехники без конструкторов, а именно через использование виртуальных лабораторий. С этой целью были проанализированы возможности пяти виртуальных лабораторий, выделены критерии их оценки и проведен сравнительный анализ, в результате чего была выделена разработка TRIK Studio. Для методического обеспечения внедрения Робототехники с использованием TRIK Studio автор рассмотрела рабочие программы, по которым работают сегодня в начальной школе, и программу, которую предлагают разработчики лаборатории. В результате такого исследования автор предложил тематический план по модулю «Робототехника», реализуемый в начальной школе в рамках дисциплины «Технология».

В настоящее время одной из основных проблем в России считается ее малая обеспеченность инженерными кадрами. Сравнительно небольшая доля выпускников получают образование по техническим специальностям. Для того чтобы ориентировать будущих абитуриентов делать выбор в пользу технических профессий, необходимо активно популяризировать профессии инженеров уже в школе. Детям необходимо предлагать несложную деятельность, связанную с введением в инженерные профессии. Для этих целей уже в начальной школе введена робототехника.

Развитие в области робототехники включено в перечень приоритетных направлений в сфере информационных технологий в рамках «Стратегии развития отрасли информационных технологий в РФ на 2014–2020 годы и на перспективу до 2025 года», утвержденной Распоряжением Правительства РФ от 01.11.2013 № 2036-р.

Целью исследования было определить значение образовательной робототехники в школе и обозначить проблемы ее внедрения в учебный процесс.

Проблема

Преподавание робототехники в школе в России начало развиваться с появлением внеурочной деятельности (т.е. с 2003 года). С сентября 2022 года в силу вступили новые ФГОСы – федеральные образовательные стандарты для начальной и основной школы (с 1-го по 4-й и с 5-го по 9-й классы). Обязательным модулем дисциплины «Технология» стала робототехника. При этом далеко не каждая школа оснащена необходимыми, очень дорогостоящими, конструкторами. Но даже те школы, которые ранее закупили такое оборудование, столкнулись с проблемами санкций, так как компания LEGO приостановила поставки в Россию.

Решением обозначенной проблемы стал повсеместный переход на конструкторы китайских производителей, а те школы, которые не имеют возможности приобретения необходимых наборов, могут перейти на моделирование роботов в виртуальных средах.

Таким образом, перед педагогами встала задача

по разработке методики преподавания робототехники в виртуальных средах. Для решения выявленной проблемы нами были решены следующие задачи:

- 1) проведен сравнительный анализ виртуальных сред для моделирования и программирования роботов;
- 2) обоснован выбор виртуальной платформы для использования на уроках технологии в 1–4 классах при реализации модуля «робототехника»;
- 3) осуществлен сравнительный анализ методик обучения виртуальной и «физической» робототехники;
- 4) разработан тематический план по модулю «робототехника» в рамках программы «Технология» в начальной школе.

В ходе исследования было найдено пять программ, подходящих для виртуального изучения робототехники.

1. Open Roberta Lab, созданная в 2002 году специально для популяризации робототехники. Предусмотрена возможность программирования Lego Mindstorms, WeDo 2.0, micro:bit и других платформ. Не для всех платформ есть симуляционные среды. Среда очень простая и позволяет начать программировать людям без специальных технических знаний. Есть возможность загрузки собственных 2d полигонов. Создатели платформы открыты к сотрудничеству и предоставляют возможность для расширения функционала [1].

2. TRIK Studio, отечественная разработка на русском языке. Реализовано для конструкторов ТРИК, Lego Mindstorms и квадрокоптеров «Пионер». Обладает большой библиотекой методических разработок и есть возможность загрузки собственных полигонов. Основана на визуальных языках программирования [2].

3. Virtual Robotics Toolkit, реалистичный симулятор для программирования роботов серии LEGO. Его основные особенности – это импорт моделей из LEGO Digital Designer, программирование EV3G, наличие базовых симуляций (полигоны).

4. Симуляторы Robot Virtual Worlds – более продвинутый аналог Virtual Robotics Toolkit, специализирующийся на большем выборе симуляций роботов, среди которых

есть не только LEGO, но и NXT, VEX, Tetrix. Есть возможность импорта предметов для полигонов или создания своих собственных.

5. VEX IQ роботов. Среда новая, недавно была русифицирована, что существенно облегчило работу с учащимися младшего возраста. Среда программирования – визуально-блочная. Есть различные игровые поля, позволяющие отрабатывать алгоритмы разной сложности. Для ускорения обучения можно воспользоваться различными обучающими видео или уже готовыми примерами программ. Наличие маркера у виртуального робота, который может менять цвета, делает процесс обучения увлекательным и интересным, а педагог может давать различные задания, направленные на отработку движений робота, и при этом они будут оригинальными и нескучными [1].

Для сравнения данных программ надо обратиться к реальным роботам, которых они имитируют, и в этом плане их условно можно разделить на следующие категории:

1. LEGO-имитаторы – виртуальные роботы, которые заменяют конструкторы типа LEGO и его программный код. Для использования не подходят, так как из-за санкций поставки данных наборов приостановлены. В них входят:

a. Virtual Robotics Toolkit

b. Open Roberta Lab

2. TRIK – робототехнические наборы российского производства для общеобразовательных, профессиональных образовательных учреждений, организаций высшего образования и учреждений дополнительного образования. Из-за того что наборы российского производства легки в приобретении, они также имеют потенциал в виде проводимых соревнований на территории родной страны при наличии уже разработанных методик преподавания, включая дошкольное.

a. TRIK Studio

3. VEX – робототехника более сложного уровня, используемая не только в России. Имеет потенциал в долгой перспективе и так же, как и TRIK, рассчитана на изучение с дошкольного возраста.

a. Симуляторы Robot Virtual Worlds

b. VEX IQ

Исходя из этого, можно понять, что для использования виртуальной лаборатории по робототехнике в школьной программе подходят только среды VEX и TRIK. Чтобы сделать выбор оптимальной виртуальной лаборатории, выделим важные критерии для оценки этих сред и покажем сравнительный анализ в виде таблицы (таблица 1).

Таблица 1. Сравнение конструкторов и программ VEX и TRIK

Критерии оценки	VEX	TRIK
Страна-производитель	Америка (–)	Россия (+)
Наличие официального ВР (виртуальный робот)	+	+
Цена	–	+
Проведение соревнований	+	+
Наличие учебно-методического обеспечения	–	+
Удобство работы с системой ВР	Программа запускается только на MAC (–)	Любой компьютер (+)
Возраст для начала обучения	7–8 лет	8–10 лет

Как можно увидеть, TRIK подходит нам больше своего Американского аналога VEX в учебных целях, а значит, единственной подходящей программой для использования в школах является TRIK Studio.

Согласно «Примерной общей программе начального образования в школе» по «Технологии» робототехника входит в число основных модулей курса, однако при этом относится к тем его частям, которые отмечены фразой: «с учетом возможностей материально-технической базы образовательной организации». Также в программе не указано количе-

ство часов, отводимых на реализацию данного модуля, и не приведен примерный перечень тем.

Исходя из описанных обстоятельств, проанализируем учебно-тематические планы авторских рабочих программ по робототехнике.

Официальный производитель TRIK Studio на страницах своего сайта предлагает рабочую программу дополнительного образования «TRIK Studio. Основы робототехники». Рассмотрим их тематический план (таблица 2) [3].

Таблица 2. Тематический план от производителя TRIK Studio

Модули	Часы	Содержание
Знакомство с TRIK	3	Основные понятия среды программирования TRIK Studio, изучение возможностей контроллера TRIK и рекомендации по конструированию устройств
Алгоритмы	6	На занятиях модуля рассматриваются основные алгоритмические структуры: линейные алгоритмы, алгоритмы с ветвлением, циклы, подпрограммы. Учебные задания и упражнения могут быть реализованы как в 2D-модели TRIK Studio, так и на реальных устройствах

Модули	Часы	Содержание
Массивы	8	Модуль является дополнительным модулем курса. На занятиях модуля дается понятие массива. Разобраны базовые задачи на операции с массивами: объявление и заполнение массива, чтение элементов, вывод элементов на дисплей. Практические задачи с использованием массива для записи траектории робота в виде элементарных действий и движением по заданной траектории можно использовать при подготовке к участию в Олимпиаде НТИ. Учебные задания и упражнения могут быть реализованы как в 2D-модели TRIK Studio, так и на реальных устройствах
Параллельные вычисления	4	Модуль является дополнительным модулем курса. На занятиях модуля дается понятие параллельных процессов и разобрана задача автоматической парковки. Использование материалов модуля увеличивает вариативность решений различных задач. Учебные задания и упражнения могут быть реализованы как в 2D-модели TRIK Studio, так и на реальных устройствах
Теория автоматического управления	6	Модуль является дополнительным модулем курса. В модуле вводятся понятия регулятора, статической и динамической ошибки, управляющего воздействия и желаемого значения. Изучение материалов модуля поможет при подготовке обучающихся к робототехническим соревнованиям различного уровня, в том числе и дистанционным. Учебные задания и упражнения могут быть реализованы как в 2D-модели TRIK Studio, так и на реальных устройствах
Техническое зрение	6	Модуль является дополнительным модулем курса. В модуле разобраны варианты использования камеры как датчика линии, объекта и цвета. Изучение материалов модуля поможет при подготовке обучающихся к робототехническим соревнованиям различного уровня. Часть разбираемых задач можно реализовать в 2D-модели TRIK Studio. Задачи с камерой в режимах сенсора объекта и цвета можно реализовать только на реальном роботе
Итого	33	

Из таблицы 2 видно, что программа рассчитана на 33 часа, первые 9 часов отданы на получение знаний и умений на базовом уровне, а все последующие часы рассчитаны на углубленный уровень. Также сам автор отмечает, что часы модуля «Массивы» можно использовать для подготовки к олимпиаде НТИ. Кроме того, автор отмечает, что модули «Алгоритмы», «Массивы», «Параллельные вычисления», «Теория автоматического управления» – могут быть полностью реализованы в среде TRIK Studio и только модуль «Техническое зрение» частично должен быть реализован на реальном роботе.

Обратимся к опыту преподавания робототехники в начальной школе.

Для рассмотрения возьмем программу внеурочной деятельности «Легоконструирование и Робототехника», созданную на базе учебных инструкций от производителя.

На занятиях по этой программе осуществляется работа с образовательными конструкторами LegoWedo 2.0, а для создания программы, по которой действует модель, используется специальная адаптированная среда программирования LabView.

Таблица 3. Тематический план программы «Легоконструирование и Робототехника»

Темы	Часы	Содержание
Вводные занятия. Знакомство. Виды конструкторов по типу соединения	2	Роботы вокруг нас. Задачи для роботов. Виды конструкторов. Типы соединения
Введение в робототехнику	2	Знакомство с понятиями «Механизм», «Автомат», «Робот». Три закона робототехники
Знакомство с конструктором	2	Виды деталей, крепежных элементов, колес. Типы соединений и креплений
Механизмы	2	Механическая передача, виды механической передачи. Ременная, фрикционная передачи
Моторные механизмы	4	Источники питания. Электродвигатель. Тяговые машины. Обзоры соревнований по робототехнике
Управление роботом	6	Знакомство с понятием «Контроллер». Обзор среды программирования, введение понятия «Алгоритм». Мобильный робот и его управление. Знакомство с датчиками
Первые шаги	4	Сборка и программирование элементарных моделей
Помощник Майло	4	Первые проекты. Сборка и программирование моделей с датчиками

Темы	Часы	Содержание
Создание проектов с пошаговой инструкцией	16	Изучение тяги и скорости Прочие конструкции Метаморфоз лягушки Растения и опылители Предотвращение наводнения Десантирование и спасение Сортировка для переработки
Решение открытых проектов на базе материалов Lego WeDo 2.0	16	Хищник и жертва Язык животных Экстремальная среда обитания Исследование космоса Предупреждение безопасности Чистка океана Мост для животных Перемещение материалов
Проектно-конструкторская деятельность.	10	Творческие проекты
Итого:	68	

В данной программе предусмотрено три важных составляющих: моделирование, конструирование, программирование. При этом конструированию посвящено 50 часов, т.е. большая часть программы, а остальным вопросам уделено только 18 часов.

Учитывая возможности большинства школ страны

по организации занятий младших школьников за компьютерами и необходимость внедрения в школьный курс технологии робототехники, предложим свой тематический план по модулю «Робототехника», реализуемый на виртуальной лаборатории TRIK Studio (таблица 4).

Таблица 4. Тематический план по виртуальной робототехнике

Название тем	Часы	Цель
Вводное занятие. Знакомство. Что такое робот. Виды современных роботов. Информация, информатика, робототехника, автоматы.	1	Знакомство с робототехникой и её направлениями
Идея создания роботов. Возникновение и развитие робототехники. Знакомство с технической деятельностью человека	1	Изучение истории робототехники
Знакомство с TRIK Studio	1	Изучить интерфейс и функционал
Алгоритмические структуры и элементарные действия	2	Изучение и создание первых алгоритмов для управления роботом
Работа с датчиками	2	Научиться работать с датчиками движения и цветораспознавания в программе TRIK Studio
Массивы и переменные	4	Научиться работать с элементами массива в программе TRIK Studio
Итого	11	

Опишем содержание тем более подробно.

Тема 1. Основные понятия в мире роботов.

Робот, датчик, среда программирования, блок-схемы; техника безопасности.

Тема 2. История робототехники.

Информация, информатика, история робототехники, проблемы внедрения робототехники, виды роботов, потенциальные угрозы от внедрения роботов.

Тема 3. Знакомство с TRIK Studio.

Интерфейс программы, горячие клавиши, запуск, сохранение.

Тема 4. (1/1 часа). Алгоритмические структуры и элементарные действия робота. Базовые возможности робота TRIK Studio, изучение алгоритмов и команд для организации действий.

Лабораторная 1. «Выход робота из лабиринта».

Тема 5 (1/1 часа). Работа с датчиками.

Изучение «органов зрения» робота (датчик цвета, звука, столкновения и т.д.) и принцип их работы.

Лабораторная 2. «Робот-машина (движение по цветной дорожке)».

Лабораторная 3. «Робот-уборщик мусора со стола».

Тема 6 (2/2 часа). Массивы и переменные.

Понятие массивов и переменных. Ввод переменных и их изменение. Занесение в переменные значений датчиков. Работа с массивами.

Лабораторная 4. «Робот, ориентирующий в лабиринте».

Лабораторная 5. «Не падающий робот-уборщик мусора со стола».

ВЫВОДЫ

Предложенная программа не содержит модуля по конструированию моделей роботов, так как ни одна из виртуальных лабораторий не содержит такой функ-

ции. Таким образом, мы не имеем возможности сформировать у детей навыка по конструированию моделей роботов, из чего следует, что необходимо продолжить исследование с целью найти программное средство, позволяющее реализовать блок конструирования в процессе внеурочной деятельности и дополнить предложенный тематический план.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Любимова В. Виртуальная робототехника в реальности: большая подборка программ // Занимательная робототехника. 2020. URL : <https://edurobots.org/2020/05/virtual-toolkits>
2. Куликова Н.Ю., Шемелова Т.В., Цымбалюк Г.В. Анализ опыта онлайн-обучения основам программирования и робототехнике школьников // Грани познания. 2021. № 6 (77).
3. Примерная рабочая программа «Основы робототехники». URL : <https://trikset.com/education/methodical#ts>

VIRTUAL ROBOTICS IN TECHNOLOGY LESSONS

© 2024

A.V. Novikova, student*St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)*

Keywords: Robotics; virtual machine; robot; modeling; design; technology in primary school; TRIK Studio.

Abstract. The article is devoted to a strategically important area in education: Robotics in school. This area is not widely implemented in Russian schools due to the lack of specialized construction kits at schools. To solve this problem, the author analyzed the possibility of introducing robotics without constructors, namely through the use of virtual laboratories. For this purpose, the capabilities of five virtual laboratories were analyzed, criteria for their evaluation were identified and a comparative analysis was carried out, as a result of which the development of Russian developers - TRIK Studio - was highlighted. To provide methodological support for the implementation of Robotics using TRIK Studio, the author reviewed the work programs that are used today in elementary schools and the program that is offered by the laboratory developers. As a result of such research, the author proposed a thematic plan for the «Robotics» module, implemented in elementary school within the framework of the «Technology» discipline.

УДК 372.8

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

© 2024

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

Ключевые слова: финансовая грамотность; экономика; обучение; развитие.

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования финансовой грамотности учащихся школ в рамках изучения предмета «Обществознание».

После прихода рыночной экономики в Россию у всего общества возникла необходимость повысить финансовую грамотность среди населения. Непременно каждый из нас хоть раз задавался вопросом, как правильно обращаться с финансами и как улучшить своё благосостояние? Почему одни люди не только достойно зарабатывают, но и приумножают свои доходы, а другие живут бедно и мало зарабатывают? Что именно следует знать о деньгах и как правильно ими распоряжаться, чтобы их было очень много и всегда на всё хватало.

Одним из неперенных аспектов, определяющих современное существование человека, является вопрос финансовой состоятельности. В настоящий момент этот аспект остается пристально изучаемой темой, которая активно обсуждается и исследуется. Потому что финансовая сфера охраняет неотъемлемые значения, нарушение которых может отразиться на качестве жизни общества в целом. Таким образом, можно смело сказать, что обсуждение важности финансовой стороны варьируется от актуальных потребностей человека и охраняет высокую важность для общества в целом. Каждый из нас должен обладать знаниями и навыками в области управления финансовыми продуктами, а также умением принимать обоснованные решения об использовании финансовых ресурсов для обеспечения личного благополучия, финансовой стабильности и безопасности.

В программах основного общего образования, 7–11 классов, предусмотрены такие темы, как «Понятие экономики», «Роль экономики в жизни общества», «Товары и услуги», «Ресурсы и потребности», «Производство – основа экономики», «Распределение», «Обмен», «Потребление», «Факторы производства», «Производительность труда», «Разделение труда и специализация», «Собственность», «Торговля и ее формы», «Реклама», «Деньги и их функции», «Инфляция, ее последствия», «Типы экономических систем», «Рынок и рыночный механизм», «Предпринимательская деятельность», «Издержки, выручка, прибыль» «Виды рынков», «Рынок капиталов», «Рынок труда», «Современный работник», «Выбор профессии», «Заработная плата», «Роль государства в экономике», «Экономические цели и функции государства», «Государственный бюджет», «Налоги». Именно изучением этих тем формируется финансовая грамотность учащихся.

К сожалению, на данный момент уровень финансовой грамотности в России является неудовлетворительным. Значительная часть жителей не знают, как правильно обращаться со своими активами,

не планируют доходы и расходы на ближайшее время и на перспективу. Многие люди плохо осведомлены о потребительском и ипотечном кредитах, рынке ценных бумаг, используют банковские карты лишь для снятия наличных денег.

Для наилучшего раскрытия данной темы следует более подробно рассмотреть само понятие «финансовая грамотность», различные авторы понимают его по-разному.

Финансовая грамотность – это умение принимать разумные решения и предпринимать эффективные действия в области управления капиталом.

Финансовая грамотность – это способность принимать обоснованные решения и предпринимать эффективные действия в области управления финансами для достижения жизненных целей и планирования на текущий и будущий периоды.

Финансовая грамотность – это необходимый уровень знаний и навыков в финансовой сфере, который позволяет верно оценивать ситуацию на рынке и принимать разумные решения.

Знание основных финансовых понятий является ключевым для управления личными финансами. Оно позволяет принимать осознанные решения о распределении денег, избегать долгов и создавать сбережения. Понимание различных финансовых продуктов помогает выбрать наиболее подходящий для каждого конкретного случая. В конечном итоге, использовать накопительные и страховые инструменты.

Финансовая грамотность является необходимым условием жизни в современном мире, так как финансовый рынок предоставляет очень много различных возможностей по управлению своими средствами. Понятия потребительского кредита, ипотеки и банковских депозитов становятся все более важными в повседневной жизни. И что самое главное, следует учитывать, что сегодняшние учащиеся завтра станут активными участниками финансового рынка. Воспитание детей в области финансовой грамотности является важным, так как это поможет им стать ответственными налогоплательщиками, добросовестными заемщиками и грамотными вкладчиками в будущем.

Одной из проблем формирования финансовой грамотности в школьном курсе обществознания является недостаточное количество практических занятий. Учащиеся знакомятся с понятием «экономика» в 7 классе и продолжают изучать его до 11 класса. Однако полученных знаний может быть недостаточно для грамотного использования финансовых услуг в быстро ме-

нящемся экономическом обществе. Школьный курс обществознания предлагает в основном теоретический материал, который для многих школьников кажется набором сложных терминов, полезных только тем, кто планирует связать свою жизнь с экономической профессией. Можно с полным основанием сказать, что для формирования у обучающихся финансовой грамотности на уроках обществознания следует добавить практической значимости в изучение тем по блоку «Экономика», при этом активно применяя экономические задачи.

В таких задачах следует обратить внимание на следующие важные аспекты: составление и расчет семейного бюджета; денежные операции в банках и других структурах; сделки, связанные с риском; денежные вознаграждения; наличие ответственных органов за финансовые услуги; личные сбережения – излишество или прок; тонкости кредитов и депозитов; права и обязанности участников финансово-экономических отношений; управление денежными потоками; агрессивная политика банков; активы и пассивы (доходы и расходы); страхование и пенсионные выплаты; наличие и безопасное использование пластиковых карт и так далее.

В любом случае, основной целью изучения экономики в школе является развитие у школьников рационализма, логического и аналитического мышления. Важно научить их отслеживанию факторов, влияющих на развитие общества, что позволит использовать в реальных экономических расчетах математические методы, тем самым интегрировать математические, экономические и другие знания. Обучение финансовой грамотности должно развивать интеллект учащихся. Это одна из главных задач экономического образования.

Подводя итог, следует сказать, что формирование финансовой грамотности у школьников необходимо, так как финансово грамотные люди лучше защищены от финансовых рисков и непредвиденных ситуаций, более ответственно подходят к управлению личными финансами и могут положительно влиять на национальную и мировую экономику.

В настоящее время во всех учебных заведениях вводится специальный модуль финансовой грамотности, который охватывает такие аспекты, как формирование семейного бюджета и доходов, различные виды кредитов и другие аспекты финансовой жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. О реализации проекта “Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации”: Письмо Минфина России от 16 мая 2017 г. № 17-03-08/29621 2. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71594764/?ysclid=lz2fpko4fm665941641>
2. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. М.: Министерство просвещения РФ, 2022.
3. Гребнёва Е.А. Финансовое образование молодых. URL: https://nash21vek.ucoz.ru/publ/finansovoe_obrazovanie_molodykh/1-1-0-8
4. Оспанова А.З. Кто научит ребенка управлять деньгами? URL: <https://vlast.kz/obsshestvo/14051-pr-kto-naucit-rebenka-upravlat-dengami.html>
5. Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации: проект. https://minfin.gov.ru/ru/fingram/arhiv/international_project/about/description
6. Четверкин С.Б. Важность финансовой грамотности в системе образования школьников // Современное педагогическое образование. 2017. № 1.
7. Уксусова М.С. Повышение финансовой грамотности молодежи как условие модернизации экономики России // Современные научные исследования и инновации. 2014. № 12. Ч. 2.
8. Русаленко Д.А., Марчук В.И. Экономическая грамотность населения // Стратегия социально-экономического развития. М.: Дрофа, 2018.
9. Рутковская Е.Л. Финансовая грамотность как компонент функциональной грамотности: подходы к разработке финансовых заданий // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. № 4 (61).
10. Михайлов Д.М. Мировой финансовый рынок: тенденции и инструменты. М.: Экзамен, 2007.
11. Антонова Ю.В. Как и о чем говорить с детьми на уроках финансовой грамотности: учебное пособие для учителей начальных классов и работников системы дополнительного образования. 2-е изд. М.: ВИТА-ПРЕСС, 2020.

FORMATION OF FINANCIAL LITERACY OF STUDENTS IN SOCIAL STUDIES LESSONS

© 2024

A.A. Osipov, student

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

Keywords: financial literacy; economics; education; development.

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of financial literacy of school students in the framework of studying the subject “Social Studies”.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЮ В ПРОГРАММЕ ADEM

© 2024

М.Ю. Перепечин, студент

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

Ключевые слова: 3D-моделирование; 3D-графика; 3D-изображение; элективный курс по информатике; IT-профориентация; ADEM.

Аннотация. В работе описаны сферы применения 3D-моделирования и сформулирована актуальность изучения 3D-моделирования в школьном возрасте. Исследовательская часть работы посвящена описанию технических требований к компьютеру для разных 3D-программ, а также произведен анализ компетенций, описанных в профессиональных стандартах. Целью исследования было спроектировать комплекс занятий по формированию базовых навыков 3D-моделирования у детей среднего школьного возраста. В результате работы автор предложил свой тематический план по освоению программы ADEM.

Пребывание человека на планете Земля происходит в трёхмерном пространстве, а значит, 3D-изображения для людей наиболее естественны, понятны и информативны, таким образом, моделирование объектов с помощью 3D-графики для нас актуально сегодня и будет актуальным в будущем. Это подтверждает и тот факт, что на сегодняшний день мы сталкиваемся с ней ежедневно: рекламные ролики, компьютерные игры, фильмы и мультфильмы. Многие специалисты применяют 3D-моделирование в своей профессиональной деятельности в таких направлениях, как медицина, инженерия, маркетинг, компьютерные игры, дизайн и многое другое.

Проблема состоит в том, что многие специалисты используют 3D-моделирование в профессиональных целях, но на сегодняшний день в школьном курсе информатики не заложено часов на освоение даже базовых знаний в области 3D-моделирования.

Для решения этой проблемы мы поставили цель спроектировать комплекс занятий по 3D-моделированию для обучающихся средней школы на базовом уровне. Чтобы достигнуть поставленной цели было необходимо:

1) описать навыки специалиста в области 3D-моделирования (с учётом области применения);

2) описать технические требования к компьютеру, на котором программы по 3D-моделированию будут работать быстро и качественно;

3) разработать комплекс практических занятий по основам трехмерного моделирования объектов в программе ADEM.

При рассмотрении профессиональных стандартов, включенных в реестр Минтруда РФ на 2023 г. и использующих в своей деятельности 3D-моделирование, нами были выделены следующие специальности:

- 04.013 – специалист по работе с интерактивными системами движения;

- 21.001 – дизайнер детской игровой среды и продукции;

- 10.028 – архитектор-дизайнер;

- 26.034 – специалист по проектированию и моделированию полимерных изделий;

- 40.059 – промышленный дизайнер.

Приведем описание компетенций по данным специальностям.

- Специальность 04.013 – специалист по работе с интерактивными системами движения. Разрабатывает технологическую концепцию проведения виртуальных съемок в анимационном кино в соответствии с техническими и творческими задачами проекта, находит технические решения для осуществления виртуальных съемок методом захвата движения, выставляет виртуальную камеру в анимационной программе, проводит технологическую интеграцию в рамках технологического решения проекта [1].

- Специальность 21.001 – дизайнер детской игровой среды и продукции. Выполняет работу по разработке промышленного дизайна детской игровой среды и продукции, проводит предпроектные дизайнерские исследования по значимым для заказчика и потребителем параметрам, осуществляет концептуальную и инженерно-техническую разработку детской игровой среды и продукции, внедрение в производство и контроль изготовления детской игровой среды и продукции, управление процессом создания дизайна детской игровой среды и продукции [2].

- Специальность 10.028 – архитектор-дизайнер. Выбирает способы расчета в программных и технических средствах для выполнения расчетов при разработке соответствующего раздела проектной документации применительно к объектам капитального строительства, относящимся к категориям уникальных, использует технологии информационного моделирования при решении специализированных задач на этапе всего жизненного цикла объекта капитального строительства, использует средства автоматизации архитектурно-дизайнерского проектирования и компьютерного моделирования [3].

- Специальность 26.034 – специалист по проектированию и моделированию полимерных изделий. Выполняет подготовительные работы по проектированию и моделированию полимерных изделий, проектирование и моделирование полимерных изделий и оснастки на каждом этапе работ, управление этапами проектирования и моделирования полимерных изделий, технические требования, предъявляемые к разрабатываемым конструкциям полимерного изделия с учетом условий монтажа и технической эксплуатации [4].

- Специальность 40.059 – промышленный дизайнер. Вспомогательная деятельность при проектировании

продукции (изделия) и создании элементов промышленного дизайна, реализация эргономических требований к продукции (изделию) при создании элементов промышленного дизайна, корректировка документации, рабочего проекта и проекта опытного образца при создании элементов промышленного дизайна с учетом контроля реализации предъявленных к продукции (изделию) требований, определение и разработка требований к продукции (изделию), проведение исследовательских работ в области промышленного дизайна производимой продукции (изделия), руководство деятельностью в области промышленного дизайна и (или) эргономики продукции (изделий) [5].

При внимательном рассмотрении компетенций нами было замечено, что специальности можно сгруппировать по критерию «работа с данными» следующим образом:

1) работа с дизайном объектов (к ним относятся специальности: 04.013, 21.001, 10.028);

2) работа по точным данным (к ним относятся специальности: 26.034, 40.059).

Данную особенность учли разработчики программного обеспечения и создали программы для создания

3D-моделей под разные цели. Например, Blender – это свободное приложение для создания трехмерной графики, анимации, интерактивных программ и работы с разными данными. В нем целесообразно делать дизайн зданий, игрушек и иные дизайнерские разработки.

С другой стороны, ADEM привлекает, прежде всего, своей направленной на решение реальных задач конструктора и технолога, с которыми они сталкиваются в своей повседневной работе и опираются в своих построениях на четкие размеры.

Поэтому важно помнить, что от выбранной программы на начальном этапе погружения в 3D-моделирование зависит успех развития ребенка в выбранной области в дальнейшем [6]. Поэтому нами был проведен анализ наиболее популярных программ по 3D-моделированию: SketchUp, Blender, AutoCAD, 3D Max, Maya, ADEM. Для подбора программного обеспечения для изучения в школе были выделены следующие технические возможности компьютера: процессор, оперативная память, свободное место на компьютере, видеокарта (таблица 1).

Таблица 1. Технические требования к 3D-программам

Программы	SketchUp	Blender	AutoCAD	3D Max	Maya	ADEM
Процессор	Тактовая частота обработки у процессора должна быть 2 ГГц	64-разрядный восьмиядерный процессор	Тактовая частота обработки у процессора должна быть 3 ГГц или больше	64-разрядный многоядерный процессор Intel или AMD с набором инструкций SSE4.2	64-разрядный многоядерный процессор с поддержкой набора инструкций SSE4.2	выше Intel core i5
Оперативная память	8 Гб	32 Гб	16 Гб	16 Гб	16 Гб	Больше 4 Гб
Свободное место на компьютере	2 Гб	1 Гб	10 Гб	9 Гб	4 Гб	2 Гб
Видеокарта	Видеокарта должна иметь 1 Гб видеопамяти с поддержкой OpenGL 3.1	Видеокарта должна иметь 8 Гб видеопамяти с поддержкой OpenGL 4.3	Видеокарта с 4 Гб видеопамяти, совместимая с DirectX 11	Видеокарта с 4 Гб видеопамяти, совместимая с DirectX 11	Видеокарты с 4 Гб видеопамяти или больше	Видеокарта с не менее 1 Гб видеопамяти

Из таблицы 2 видно, что самой нетребовательной программой для 3D-моделирования является ADEM. Поэтому целесообразно разработать комплекс практи-

ческих занятий по основам трехмерного моделирования объектов именно в программе ADEM. Тематический план представлен в таблице 2.

Таблица 2. Тематический план по освоению ПО ADEM

Тема	Цель урока	Задачи урока
Интерфейс программы и её возможности	Изучить интерфейс программы и построить геометрические объекты: куб, цилиндр, конус и шар	1. Построить куб размером 30 мм 30 мм 30 мм. 2. Построить цилиндр R 10 мм и H 10 мм. 3. Построить конуса R 10 мм и H 10 мм. 4. Построить шар R 10 мм
Построение фигур методом слияния и вырезания	Построение сложных объектов (усечённого конуса и вазы) с использованием методов слияния и вырезания	1. Построить усеченный конус R 10 мм и H 5 мм. 2. Построить вазу: R 3мм – самый маленький радиус, R 8 мм – большой радиус, R 5 мм – дно
Построение сложных объектов с помощью дублирования элементов	Построение сложных объектов с использованием дублирования элементов	1. Построить шестерню с 18 зубьями

Тема	Цель урока	Задачи урока
Построение объектов с помощью дублирования и вырезания элементов	Построение сложных объектов с использованием дублирования и вырезания элементов	1. Построить вазу R 150 мм H 500 мм и 18 зубьев
Построение модели с помощью инструмента «спираль»	Построение моделей с использованием инструмента «спираль»	1. Построить спираль R 50, H 1000 с 25 витками. 2. Построить спиральную вазу: R 80, R 100, R 40, R 60 – снизу вверх
Итоговая работа	Построение модели корабля	Построить корабль по заданным размерам (см. рис. 1)

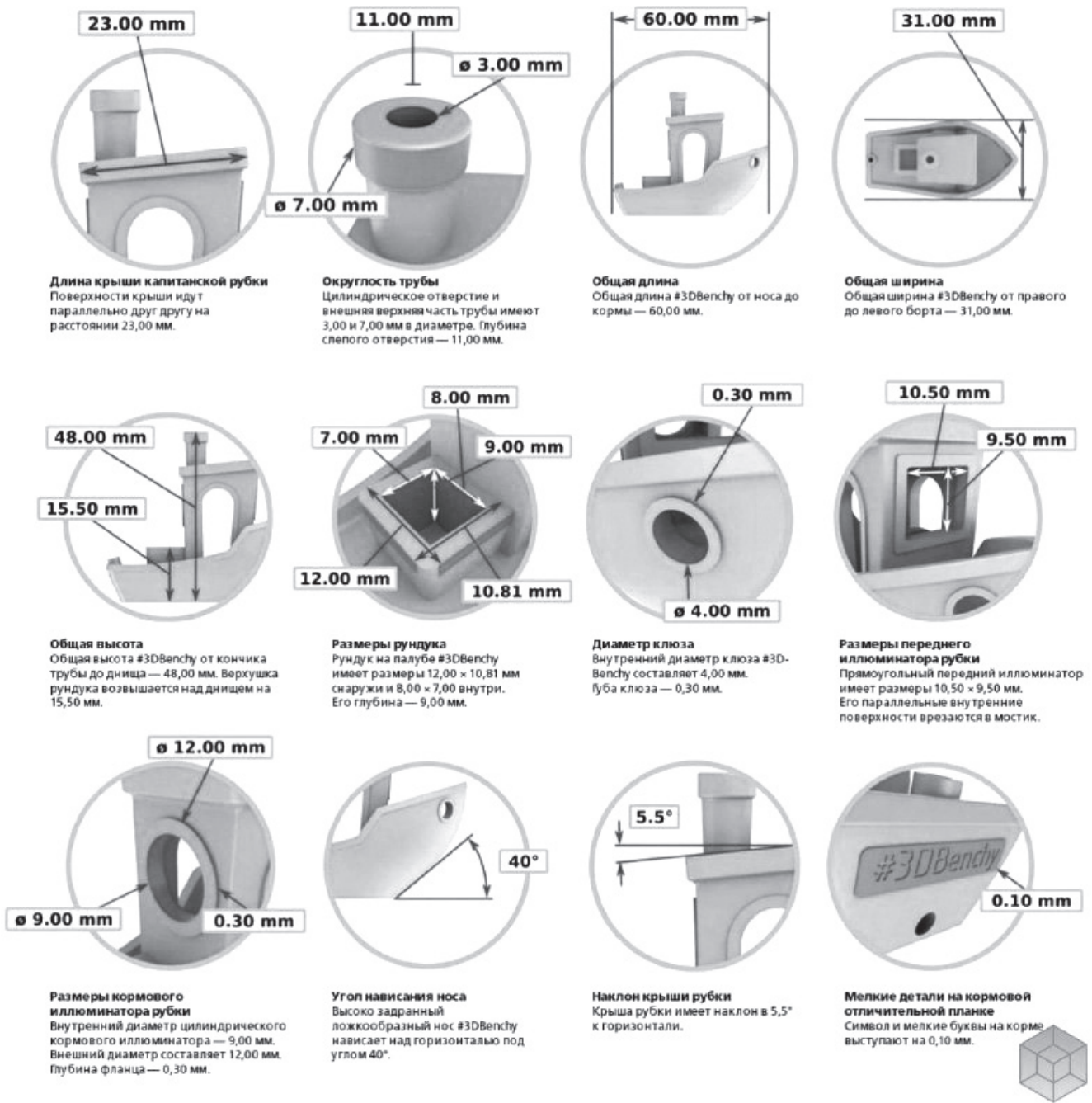


Рис. 1. Размеры модели корабля

В дальнейшем мы планируем провести апробацию представленных заданий и описать результаты эксперимента. Таким образом, обучающимся будет предоставлена возможность «приоткрыть занавес» в мир

3D-моделирования, что в дальнейшем может отразиться на выборе их профессии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Профстандарт: 04.013 Специалист по работе с интерактивными системами движения : Справочник кодов общероссийских классификаторов. URL: <https://classinform.ru/profstandarty/04.013-spetsialist-po-rabote-s-interaktivnymi-sistemami-dvizheniia.html>
2. Дизайнер детской игровой среды и продукции : Профстандарт: 21.001 // Справочник кодов общероссийских классификаторов. URL: <https://classinform.ru/profstandarty/21.001-dizainer-detskoi-igrovoi-sredy-i-produktsii.html>
3. Архитектор-дизайнер: Профстандарт: 10.028 // Справочник кодов общероссийских классификаторов. URL: <https://classinform.ru/profstandarty/10.028-arhitektor-dizainer.html>
4. Специалист по проектированию и моделированию полимерных изделий : Профстандарт: 26.034. URL: <https://classinform.ru/profstandarty/26.034-spetsialist-po-proektirovaniu-i-modelirovaniu-polimernykh-izdelii.html>
5. Промышленный дизайнер : Профстандарт: 40.059 // Справочник кодов общероссийских классификаторов. URL: <https://classinform.ru/profstandarty/40.059-promyshlennyi-dizainer.html>
6. Комарова С.С. Сравнительный анализ программ для 3D-моделирования // Студенческий научный форум : материалы XIII Международной студенческой научной конференции. URL: <https://scienceforum.ru/2021/article/2018028327>

TEACHING CHILDREN 3D MODELING IN THE ADEM PROGRAM

© 2024

M.Y. Perepechin, student

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

Keywords: 3D modeling; 3D graphics; 3D image; elective course in computer science; IT career guidance; ADEM.

Abstract. The paper describes the areas of application of 3D modeling and formulates the relevance of studying 3D modeling at school age. The research part of the work is devoted to the description of the technical requirements for a computer for various 3D programs, as well as an analysis of the competencies described in professional standards. The purpose of the study was to design a set of classes for the formation of basic 3D modeling skills in children of secondary school age. As a result of the work, the author proposed his own thematic plan for the development of the ADEM program.

УДК 373.24

ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ СОЗДАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

© 2024

А.А. Пичугина, студент

Е.А. Денисова, кандидат психологических наук, доцент

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

Ключевые слова: развитие; познавательная активность; интерес к миру; кинестезия; предметная деятельность.

Аннотация. В данной статье рассматриваются характерные особенности детей раннего возраста и организации развивающей среды; то, какая задача должна выполняться для того, чтобы развивающая среда была содержательно насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, доступной, безопасной; важные условия для полноценного формирования детей раннего возраста; а также особенности оформления помещений.

Согласно периодизации психического развития личности дошкольное детство делится на три периода: младенчество (1–2 полугодие жизни), ранний возраст (1–3 год) и дошкольный возраст (3–7 лет).

Ранний возраст ребенка – это степень его психического развития, согласно отечественной периодизации, которая охватывает возраст от года до трех лет. В психологии советского периода первая возрастная периодизация психического развития принадлежит Выготскому Льву Семёновичу, а в дальнейшем данная периодизация изучалась Элькониным Даниилом Борисовичем. Л.С. Выготский определил хронологические рамки раннего детского возраста, а Д.Б. Эльконин отнес этот период (от года до трех лет) вместе с младенчеством к эпохе раннего детства. Доказано, что ранний возраст берет свое начало от кризиса первого года жизни и оканчивается кризисом трехлетнего возраста.

Характерная особенность раннего возраста – это высокая познавательная активность, развитие инициативных предметных действий. Любая игрушка, вещь обладает для ребенка огромной притягательной силой, что в свою очередь повышает интерес к миру предметов. Психологи называют это явление – «предметный фетишизм». Кроме разнообразных предметов дети активно познают и их основные характеристики, такие как форма, цвет, размер, структура, масса, назначение, способы использования и др.

Правильно организованная развивающая среда для детей раннего возраста позволяет каждому малышу найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с педагогами и со сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки, а ведь именно это и лежит в основе развивающего обучения.

Свободная деятельность помогает ребятам самостоятельно осуществлять поиск, а также включаться в процесс исследования, а не получать готовые знания от учителя, это позволяет развивать инициативность, способность к творческому самовыражению, любознательность, самостоятельность и т.п. Во время создания развивающего пространства в помещении необходимо учитывать ведущую роль игровой деятельности в

развитии детей дошкольного возраста, что обеспечивает эмоциональное благополучие ребёнка, развитие его положительного самочувствия, компетентности в сфере отношений к миру, людям, себе, а также включение в различные формы сотрудничества. Это и является основными целями дошкольного обучения и воспитания ребенка.

Ребенку раннего возраста предметно-образовательное пространство предоставляет возможности для движения, необходимые для предметной и игровой деятельности с разными предметами [2].

Кинестезия – это ощущение положения и движения отдельных частей тела, сопротивления и тяжести разных предметов. Она является мерой расстояния, величины и пространственного расположения предметов: далеко либо близко, высоко либо низко, большой либо маленький, тяжелый либо легкий. Это получается от совокупности различных функций рецепторов человека. Свободное перемещение предметов в пространстве открывает детям большие возможности познания и освоения, а также новые свойства и связи между ними. Ребенок начинает понимать принятые в обыденности предназначения предметов: кружка, чтобы пить; вилка, чтобы есть; расческа, чтобы расчесываться и так далее. Это становится основой формирования знаковой функции мышления, когда можно посмотреть на картинку и сказать, что там изображено [3].

От формирования сенсорно-моторного ориентира зависит успешность предметной деятельности и наглядно-действенного познания ребенка. Исследование хорошо знакомых предметов выполняется не только с помощью зрительно-двигательного способа, но и зрительного. Дети активно используют «инструментальные движения» (орудийные действия) – есть вилкой, причесывается, рисовать на бумаге карандашом и кистью, действуют с дидактическими игрушками и так далее. Овладение «инструментальными движениями» происходит на основании повторения действий взрослого человека и в результате самостоятельного экспериментирования происходит постепенно. Поначалу дети опытным путем определяют функции предмета – узнают смысл его действий, а затем и технические

характеристики. Ребенок двух лет способен к объединению предметов по его функциям, действиям, способам применения, назначения и к переносу действия в новые условия [3].

Многие действия ребята могут выполнять двумя руками одновременно, например: работать с песком, снегом, тестом, тканью, бумагой, красками. Развивается проявление интереса к различным видам художественной деятельности, которая основывается на ассоциациях и подражании взрослым. Но зачастую все действия неуверенные и спонтанные. Дети быстро переключаются с одного предмета или вида деятельности на другой, который привлёк их внимание в настоящий момент. В данный период жизни поведение ребенка и вся его психическая жизнь ситуативны, они зависимы от определенной жизненной ситуации.

Дальнейшее благополучие детей прямо пропорционально их умственному, физическому и духовно-нравственному развитию. Детский возраст – это самое благоприятное время для укладки прочного жизненного фундамента. Доказано, что качество окружающей среды взаимосвязано с уровнем детского развития.

Развивающая среда – это составляющая предметно-образовательной среды, которая представляет специализированное организованное пространство с материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами, в том числе развивающими, с помощью компьютерных игр и средств обучения, а также воспитания детей дошкольного возраста, охраны и укрепления их здоровья, это предоставляет возможность учесть особенности и, если нужно, скорректировать недостатки их развития.

Развивающая среда в детском саду создается педагогами для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития [7].

Для выполнения этой задачи развивающая среда должна быть:

1) содержательно насыщенной – включать средства обучения, в том числе технические и информационные материалы, инвентарь, игровое, спортивное и оздоровительное оборудование, которые позволяют обеспечить игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех категорий детей, экспериментирование с материалами, доступными детям; двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей;

2) трансформируемой – обеспечивать возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, в том числе меняющихся интересов, мотивов и возможностей детей;

3) полифункциональной – обеспечивать возможность разнообразного использования составляющих развивающей предметно-пространственной среды (например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм, в том числе природных материалов) в разных видах детской активности;

4) доступной – обеспечивать свободный доступ воспитанников (в том числе детей с огра-

ниченными возможностями здоровья) к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

5) безопасной – все элементы развивающей предметно-пространственной среды должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования, таким как санитарно-эпидемиологические правила и нормативы и правила пожарной безопасности, а также правила безопасного пользования интернетом.

Одним из важнейших условий для здорового развития ребенка раннего возраста является благоприятная атмосфера, а именно спокойствие, теплота и уют. Главная задача воспитателя и важнейший элемент развивающей среды заключается в создании непринужденной домашней обстановки, в которой ребенок чувствует себя комфортно и физически, и психологически. Взрослый человек или же педагог является важным элементом благоприятной среды. Когда дети приходят в детский сад, их встречает воспитатель, который уже занимается какой-либо работой, например, созданием открытки, наведением порядка, уборкой и т.п. В это время дети смогут принять участие в делах взрослого по своему собственному желанию. Педагог во время своей деятельности создает возле себя определенное пространство, тем самым демонстрирует образ заинтересованности, осмысления действий [11].

Интерьер и дизайнерское решение помещений играют особую роль в дошкольном возрасте, в связи с тем что дети открыто воспринимают расположенный вокруг них мир, обстановка должна быть гармоничной и нести в себе атмосферу теплоты, доброжелательности и заботы о физическом и душевном здоровье детей.

В помещении должно создаваться впечатление порядка и постоянства. Важно, чтобы игрушки всегда лежали на своих местах, а их расположение стимулировало бы ребенка к творческой деятельности. Если игровое и жизненное пространство организуется осмысленно и заботливо, то это способствует тому, что дети находятся в состоянии «внутренней ясности». При оформлении интерьера воспитатель должен учитывать сложившиеся традиции и обычаи, также могут участвовать и родители. Это важно при создании доброжелательной атмосферы между родителями и детским садом [13].

Для ребят раннего возраста помещение группы должно быть правильно организованным пространством для свободной игры детей, а также совместной деятельности педагога и ребенка. Основная часть мебели и предметов быта должны быть многофункциональными, чтобы дети могли ими пользоваться во время игры. Это могут быть стол, скамейка, полка-стойка, ширма, доски разных размеров, большие отрезки тканей, покрывала, шнурки, мешки с песком, стулья, ящики-вкладыши, нужные ребятам для больших построений и крупномасштабных конструкций. Все приспособления, принадлежности и игрушки должны быть изготовлены из натуральных материалов [13].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста: учебник для отделений мед. сестер дет. учреждений мед. училищ. 3-е изд., испр. и доп. М.: Медицина, 1977.
2. Аксарина Н.М., Кистяковская М.Ю., Ладыгина Н.Ф., Эйгес Н.Р. Развитие и воспитание ребенка от рожде-

- ния до трех лет / под ред. проф. Н.М. Щелованова. 2-е изд. М.: Просвещение, 1969.
3. Архипов Б.А., Семенович А.В. Онтогенез психических функций ребенка как отражение сенсомоторного пространства. URL : <http://li-ber.rsuh.ru/Conf/Cult-hist/arkhipov.htm>
 4. Бостельман А. Применение портфолио в яслях: учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. С.Н. Бондаревой. М.: Национальное образование, 2015.
 5. Бостельман А. Ясли: наблюдение и фиксирование результатов: учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / под ред. С.Н. Бондаревой. М.: Национальное образование, 2018.
 6. Выготский Л.С. Проблема возрастной периодизации детского развития // Вопросы психологии. М., 1972.
 7. Карта индивидуального развития ребенка: Педагогическая диагностика: практический материал для педагогов дошкольных групп: дидактическое пособие / авт.-сост. Е.В. Арасланова, Е.С. Ефремова, И.Н. Севастьянова. Киров: Типография «Старая Вятка», 2015. 40 с.
 8. Киселева Т.Г. Социально-культурная деятельность. М.: Мгуки, 2004.
 9. Литвинова М.Ф. Подвижные игры и игровые упражнения для детей третьего года жизни. М., 2005.
 10. Лыкова И.А. Реализация программ для детей раннего возраста: методические рекомендации / И.А. Лыкова, В.В. Кожевникова. Самара: Вектор, 2020.
 11. Проектирование образовательной среды в дошкольных образовательных организациях на основе ее оценки: учебно-методическое пособие для практических работников дошкольных образовательных учреждений / Е.В. Арасланова, Е.Б. Мешкова, Р.Р. Гильмутдинова и др. Киров: КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», 2019.
 12. Создание развивающей образовательной среды в дошкольных образовательных организациях в соответствии с ФГОС ДО: учебно-методическое пособие / Коллектив авторов, КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области». Киров, 2017. 85 с.
 13. Токаева Т.Э. Будь здоров, Пермьячок! : региональная программа развития ребенка раннего возраста как субъекта физкультурно-оздоровительной деятельности. П., 2003.

CHARACTERISTICS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR CREATING A DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT

© 2024

A.A. Pichugina, student

E.A. Denisova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

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

Keywords: development; cognitive activity; interest in the world; kinesthesia; subject activity.

Abstract. This article discusses the characteristic features of young children and the organization of the developing environment; what task should be performed in order for the development environment to be rich in content, transformable, multifunctional, accessible, safe; an important condition for young children; as well as the features of the design of the premises.

УДК 372.8

ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «ПОВЫШЕНИЕ ДОХОДОВ ОРГАНИЗАЦИИ ЗА СЧЁТ ГРАНТОВОГО ФИНАНСИРОВАНИЯ» НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ В 10–11 КЛАССАХ

© 2024

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

Ключевые слова: доходы организации; доходность; грантовое финансирование; грант; молодежные инициативы.

Аннотация. В статье рассматривается понятие доходов организации, классификация доходов, факторы доходности организации, мероприятия по увеличению прибыли, пути повышения доходов организации, финансирование организаций при помощи грантовых конкурсов, а также понятие гранта, цель, виды и типы грантов. В статье также освещается разработка внеурочного занятия для 10–11 классов по теме «Повышение доходов организации за счёт грантового финансирования», его теоретическая и практическая часть.

К важнейшим задачам современной России можно отнести развитие экономического образования и воспитание, поднятие уровня экономической грамотности молодежи. Они дают значительные преимущества для жизни человека в обществе, такие как способность разбираться в экономических явлениях и проблемах общества для принятия грамотных решений и избегания рисков, расширение кругозора.

Темы «Грантовое финансирование», «Повышение доходов организации за счет грантового финансирования» и тому подобное – не изучаются в рамках школьной программы, несмотря на то, что знания, получаемые при их изучении, актуальны как для всего общества в целом, так и конкретно для молодежи.

Проблема довольно узкого изучения экономики, отсутствия дополнительного методического материала во многих курсах экономики становится все более актуальной и важной в современном мире, так как от уровня изучения экономики в общеобразовательной организации во многом зависит развитие экономического образования и воспитания, повышения уровня экономической грамотности молодежи Российской Федерации, просвещенности граждан своей страны.

В настоящее время молодежная политика становится неотъемлемой составляющей государственной политики Российской Федерации и оказывает большое влияние на процесс формирования государства. Молодежь, как единица управления, может влиять на будущее всего мирового сообщества, внутригосударственного и межгосударственного сотрудничества. Благодаря тенденциям и инновациям современного общества большую значимость приобретают молодежные инициативы. И для того, чтобы их финансово обеспечить, государство предлагает грантовую поддержку. Соответственно, учащиеся должны обладать умениями и знаниями о том, как составлять заявку на грант, что необходимо для того, чтобы его выиграть.

Также учащимся необходимо знать, что разработка таких проектов несет не только социально, но также и экономически значимый результат для организации, которая претворяет в жизнь данные проекты. Ведь в процессе деятельности любого предприятия форми-

руются доходы, что не зависит от профиля оказываемых им услуг или работ.

Понятие «доход», возникающее на первых этапах формирования экономической мысли, становится ключевым объектом для изучения многими учеными. В зависимости от проблем, с которыми сталкивается общество в тот или иной период своего развития, для понимания дохода используются разные понятия. В Положении по бухгалтерскому учету «Доходы организации» ПБУ 9/99 доходы организации трактуются как «увеличение экономических выгод в результате поступления денежных средств, иного имущества и погашения обязательств, приводящее к увеличению капитала» [1].

В современных реалиях к важнейшей задаче предприятия относится повышение собственной доходности и избежание банкротства.

Доход принято считать ключевым показателем эффективности деятельности предприятия. Он влияет на конечный результат финансово-хозяйственной деятельности компании, то есть на ее абсолютный показатель – прибыль.

К главным источникам накопления капитала предприятия относится выручка от реализации продукции. Она представляет из себя часть средств, которые остаются после вычета всех финансовых, трудовых и материальных затрат, используемых на производство и реализацию производимой продукции.

Соответственно, одной из важнейших задач любого предприятия является получение наибольшей прибыли при наименьших затратах при помощи экономии средств и более эффективного их использования.

Доходы организации в зависимости от условий их получения и направлений деятельности принято делить на:

- доходы от обычной деятельности – выручка от реализации товаров и оказания услуг;
- прочие доходы – доходы, которые организация получает за плату от предоставления на временное пользование активов предприятия, его участия в уставных капиталах иных хозяйственных субъектов, при условии, если это не относится к основному предмету

деятельности организации, а также его прав, которые возникают из патентов на такие виды интеллектуальной собственности, как изобретение, промышленные образцы и так далее.

В рыночной экономике на эффективность предприятия, то есть его доходность, влияет большое количество факторов. Данные факторы принято делить на две группы – внешние и внутренние.

Что касается внутренних факторов, то они оказывают влияние на доходность организации с помощью увеличения объемов выпуска и реализации товаров и услуг, повышения их качества, снижения затрат производства.

К внешним факторам, влияющим на деятельность предприятия, относятся:

- 1) уровень цен на потребляемые материально-технические ресурсы;
- 2) конъюнктура рынка;
- 3) влияние природных, транспортных и технических условий на производство и реализацию продукции;
- 4) система налогообложения [3].

На каждом предприятии должны предусматриваться плановые мероприятия по увеличению прибыли.

С.В. Сафронова и Г.Н. Шутько в своей работе «Управление доходами организации. Экономика и социум» описывают следующие мероприятия:

- увеличение выпуска продукции;
 - улучшение качества;
 - продажа излишнего оборудования и другого имущества или сдача его в аренду;
 - снижение себестоимости продукции за счет более рационального использования материальных ресурсов, производственных мощностей и площадей, рабочей силы и рабочего времени;
 - ликвидация непроизводственных расходов и потерь и др. [4].
- Повышение доходов способствует росту прибыли и, соответственно, увеличению финансовой стабильности организации и её способности осуществлять расширенное воспроизводство предприятия и удовлетворять социальные и материальные потребности учредителей и работников.

Четкое представление сильных и слабых сторон предприятия, понимание причин, обусловивших изменение показателей доходности, позволяют определить основные пути повышения доходов организации. Среди них выделяют:

- снижение себестоимости продукции;
- улучшение использования рабочего времени;
- увеличение объемов реализации продукции;
- экономия использования всех материальных ресурсов.

В настоящее время в России уже сформированы такие виды бюджетного финансирования, как:

- 1) базовое финансирование (соответствует самой бюджетной смете);
- 2) конкурсное финансирование (грантовая поддержка);
- 3) программно-целевое финансирование (в соответствии с долгосрочными планами и целевыми программами), которое также реализуется и управляется с помощью инструментов государственно-частного партнерства.

Молодежные организации и их деятельность носит некоммерческий характер, но она не может осуществляться без финансовой поддержки со стороны государства, частных фондов, корпораций [5, с. 242].

С помощью грантов оказывается необходимая поддержка проектам, которые не являются прибыльными, но играют важную роль в развитии общества, науки, культуры, искусства [6].

Деятельность, которая не получает полноценного государственного финансирования, также может полагаться на поддержку с помощью грантового финансирования. Некоммерческие организации часто используют гранты как основной, а иногда, как единственный источник финансирования, который используется для оплаты работы сотрудников, помещения и техники.

Грант – понятие, которое широко используется как во многих дисциплинах, так и в повседневной жизни, что может привести к терминологической путанице. Грантами называются различные выплаты, субсидии, стипендии и пожертвования.

Более полное определение гранта дано в Федеральном законе от 23.08.1996 № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике»: «Гранты – денежные и иные средства, передаваемые безвозмездно и безвозвратно гражданами и юридическими лицами, в том числе иностранными гражданами и иностранными юридическими лицами, а также международными организациями, получившими право на предоставление грантов на территории Российской Федерации в установленном Правительством Российской Федерации порядке, на проведение конкретных научных исследований на условиях, предусмотренных грантодателями» [2].

Так, грантами признаются денежные средства или иное имущество в случае, если их получение удовлетворяет таким условиям, как предоставление на безвозвратной и безвозмездной основе физическим и юридическим лицам, некоммерческим организациям, в том числе иностранным и международным [7, с. 16].

Гранты предоставляются на условиях, определяемых грантодателями, с обязательным предоставлением отчета о целевом использовании гранта [5, с. 240].

Молодому активисту для получения финансовой поддержки следует четко составить описание своего проекта и его проблемы, решаемые в процессе реализации, указать подробный календарный план, в котором будут указаны сроки и издержки. В том числе он должен описать свои материальные и нематериальные вложения, то есть издержки, которые молодой активист может взять на себя или, наоборот, достать из других источников.

Заявки рассматриваются организацией, выдающей гранты, и между заявками от разных участников конкурса часто возникает конкуренция. В конкурсе учитывается вес обоснования получения гранта, целесообразность запрашиваемых расходов, уровень подготовленности участника и длительность приведения проекта к ожидаемому результату после его реализации.

Для более углубленного изучения понятий «Доходы», «Грант», понимания того, как грантовое финансирование может повлиять на повышение доходов организации, было разработано внеурочное занятие для 10–11 классов по теме: «Повышение доходов организации за счёт грантового финансирования».

По теме урока был подобран теоретический материал, предлагаемый в качестве этапа первичного усвоения новых знаний. Материал по данной теме достаточно объемный, он включает в себя все необходимые термины и понятия, элементы,

виды и факторы, которые нужны учащимся для хорошего владения темой.

Далее было разработано практическое задание,

направленное на отработку знаний, полученных в ходе изучения данной темы.

Бланк с заданием представлен в таблице 1.

Таблица 1. Заявка на получение гранта. Тип организации, для которой планируется получение гранта

Название проекта
Краткое содержание проекта
Запрашиваемая сумма гранта
Анализ проблемы, которую решает проект
Цели и задачи проекта
Ожидаемый результат
Анализ целевой аудитории проекта
Возможные риски

Такое задание поможет ученикам качественно изучить данную тему, отработать все теоретическое содержание на практике, а также продемонстрировать все полученные навыки и написать свой собственный грант, проявив креативность.

В целом, можно сделать вывод, что проблема развития экономического образования и воспитания, повышения уровня экономической грамотности молодежи Российской Федерации остается актуальной на сегодняшний день.

Экономика в школьном курсе имеет довольно узкую направленность, вследствие чего у учащихся отсутствует представление о многих экономических вопросах. И, если темы, которые включены в школьную программу и являются базовыми, изучаются в достаточном объеме, то более новые темы, актуальные на сегодняшний день и необходимые для жизни в современном обществе, либо не затрагиваются вообще, либо изучаются поверхностно и в недостаточном объеме.

Темы, посвященные грантовому финансированию, в школьной программе не изучаются, несмотря на то, что особую значимость в современном обществе играют именно молодежные инициативы, а это значит, что школьникам необходимо хотя бы обзорно изучать эту тему. Например, на внеурочных занятиях в 10–11 классах.

Разработанная теория и практика по теме «Повышение доходов организации за счёт грантового финансирования» будет способствовать тому,

что учащиеся хорошо разберутся в данной теме и ознакомятся с тем, как нужно писать гранты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об утверждении Положения по бухгалтерскому учету «Доходы организации» ПБУ 9/99 : Приказ Минфина России от 06.05.1999 № 32н (ред. от 27.11.2020). URL: <https://base.garant.ru/12115839/?ysclid=iz8bjtk5e3365710937>
2. О науке и государственной научно-технической политике : Федеральный закон от 23.08.1996 № 127-ФЗ. URL: <https://base.garant.ru/135919/?ysclid=iz8bkut92u155475953>
3. Басовский Л.Е. Финансовый менеджмент: учебник. М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. 240 с.
4. Сафронова С.В., Шутько Г.Н. Управление доходами организации // Экономика и социум. 2013. № 4 (9).
5. Зелинская М.В. Проблемы модернизации инструментов государственного и муниципального управления // Проблемы развития современного общества: сборник научных статей 5-й Всероссийской научно-практической конференции. Том 1 / под ред. В.М. Кузьминой. Курск, 2020.
6. Смирнов В.А. Молодежные общественные объединения как субъект региональной молодежной политики // Вестник ТГУ. 2008. № 2.
7. Дзакоев З.Л., Хачатурян И.Р. Опыт проектного управления в муниципальном образовании // Матрица научного познания. 2020. № 3. С. 15–21.

THE STUDY OF THE TOPIC “INCREASING THE INCOME OF THE ORGANIZATION THROUGH GRANT FINANCING” IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN GRADES 10–11

© 2024

A.A. Rudometkina, student

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

Keywords: organization's income; profitability; grant financing; grant; youth initiatives.

Abstract. The article discusses the concept of income of an organization, income classification, factors of profitability of an organization, measures to increase profits, ways to increase the income of an organization, financing organizations through grant competitions, as well as the concept of a grant, purpose, types and types of grants. The article also highlights the development of extracurricular activities for grades 10-11 on the topic “Increasing the income of an organization through grant financing”, its theoretical and practical part.

УДК 355.233.231.1

**ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
(НА ПРИМЕРЕ ШКОЛ Г. ЖИГУЛЕВСКА)**

© 2024

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

Ключевые слова: патриотизм; школьник; младший школьник; начальные классы; патриотическое воспитание.

Аннотация. В статье рассматривается проблема патриотического воспитания младших школьников. Автор рассказывает о том, почему младший школьный возраст является наиболее благоприятным для начала патриотического воспитания. Говорит о понятии патриотического воспитания в целом. Рассматривает историю развития патриотического воспитания в Российской Федерации. В заключении автор говорит о процессе патриотического воспитания младших школьников на примере школ города Жигулевска.

В социальной и политической жизни любого государства происходят периоды национальных испытаний, этапы переломных моментов в политической жизни. В данные периоды происходит переоценка ценностных ориентиров, изменяются социальные положения и интересы всех слоев населения, именно тогда патриотизм становится ключевым стержнем, который способствует объединению граждан страны, придает смысл жизни и деятельности людей.

На данном этапе развития государства в современной России происходят глобальные изменения во всех сферах социальной жизни. Данные изменения обнажили возникшие проблемы, которые связаны непосредственно с воспитанием подрастающего поколения. Особо остро встает вопрос модернизации области образования, направленной на развитие патриотического воспитания подрастающих граждан Российской Федерации.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения является одной из важнейших задач современной школы. Это подтверждается рядом правительственных документов: Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [1], а также указом президента РФ от 21.07.2020 года № 474 «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года» [2].

Наиболее предпочтительным возрастом для начала патриотического воспитания является младший школьный возраст. Дети младшего школьного возраста характеризуются высокой восприимчивостью извне, верой в истинность изучаемого [3]. Именно в этом возрасте у детей происходит совершенствование индивидуальных способностей, эмоциональных и моральных качеств, которые влияют на остроту их внутренних переживаний и восприятие мира в целом, в том числе и формирование патриотических чувств. В данном возрасте происходит формирование чувства долга, ответственности и любви к родному дому, родным местам, а также появляется стремление сохранить и защитить свою Родину. В данном возрастном периоде необходимо постоянно воспитывать чувство гордости за свою Родину, народ, прививать уважение к народным свершениям и страницам прошлого своей страны. Фундаментом будущего гражданина являются те патриотические аспекты, которые будут заложены в младшем школьном возрасте [3].

Для того что бы говорить о патриотическом воспитании, необходимо разобраться в понятии «патриотизм» в целом.

Что такое «патриотизм»? Обращаясь к словарю С.И. Ожегова, можно сказать, что «патриотизм – это преданность и любовь к своему отечеству и своему народу» [4].

И.Е. Кравцов в своей монографии говорит о том, что патриотизм – это прежде всего любовь к своему отечеству, к родным местам, к своему родному языку, культуре и традициям своего народа. Это беззаветная преданность своей Родине, а также готовность самоотверженно защищать ее независимость [5].

Патриотизм – это не только педагогическая категория, но и историческая. Поэтому для того, чтобы рассмотреть процесс патриотического воспитания всесторонне, необходимо обратиться к истории развития патриотического воспитания в России.

Патриотическое воспитание в Российской Федерации имеет давние и глубокие исторические корни. Система образования дореволюционной России вопросу патриотического воспитания и гражданственности отводила особое место. Либеральные реформы второй половины XIX века создали особые условия для развития идей патриотического воспитания молодежи. В образовательных учреждениях вводились новые предметы, такие как «Отчизноведение» и «Отечественное», необходимость введения новых учебных дисциплин обосновали корифеи отечественной педагогики Н.Х. Вессель и К.Д. Ушинский [6].

В период советской России патриотическое воспитание стали внедрять в систему образования уже с первых ступеней обучения. Однако в этот исторический период развития российского общества патриотическое воспитание носило ярко выраженный классовый характер, а также основывалось на базе коммунистической идеологии.

Одним из самых популярных направлений патриотического воспитания в СССР, которое приобрело массовый характер, стало краеведение. Достаточно широкое распространение получила форма воспитания историко-краеведческая экспедиция «Моя Родина – СССР». Участниками данной экспедиции являлись учащиеся с 4-го по 10-й классы.

После распада СССР патриотическое воспитание потеряло свою актуальность. Произошли данные из-

менения в связи с либерально-демократическими изменениями в новой российской государственной политике. Российская школа перестала ставить перед собой цель всестороннего развития детской личности, приоритетом стала функция просвещения. Понятие «патриотизм» в 1990-е годы было предано обструкции, все чаще можно было встретить лозунг «Патриотизм – удел негодяев» [7].

Преодолеть данный кризис удалось только на рубеже 2000-х годов.

В Российской Федерации начался процесс возрождения системы гражданского и патриотического воспитания. В военно-патриотическом, гражданско-патриотическом воспитании, краеведческой деятельности, работе школьных музеев обозначались, хоть и не очень явно, новые подходы и тенденции, получили импульс к развитию различные организации патриотической направленности [8].

Школы города Жигулёвска ведут активную работу по патриотическому воспитанию: это создание кадетских классов и юнармейских отрядов; школьники встречаются с ветеранами Великой Отечественной войны, локальных войн, тружениками тыла, почётными гражданами Жигулёвска; проводят тематические классные часы, уроки мужества; принимают активное участие в «Зарнице Поволжья», в шествии Бессмертного полка, акции «Георгиевская ленточка»; создают музейные комнаты и экспозиции.

Рассмотрим более подробно процесс патриотического воспитания младших школьников на примере государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средней общеобразовательной школы № 10 имени полного кавалера ордена Славы Петра Георгиевича Макарова.

В данной школе существует 5 программ-курсов внеурочной деятельности, направленных на патриотическое воспитание младших школьников.

1. Рассказы по Истории Самарского края

Данный курс внеурочной деятельности направлен на формирование у младших школьников общего представления об истории Самарского края. Содержание курса позволяет формировать познавательный интерес у учащихся младших классов к изучению города Жигулевска. В основе изложения учебного материала курса лежит хронологический подход – от волжской пристани Сомар до строительства крепости; от князя Г. Засекина до образования Самарской губернии; от первых губернаторов до Первой мировой войны и революции; от гражданской до Великой Отечественной войн; отстроек XX века до мирового футбола в Самаре. Данный курс внеурочной деятельности примечателен тем, что особое внимание в нем отводится изучению судеб выдающихся людей, проживавших в Самарском крае и их вкладу в развитие не только Самарского края, но также Российской Федерации и мира в целом.

Весь материал для содержания данного курса отбирается с учетом целей и задач ФГОС НОО, Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, возрастных особенностей и познавательных возможностей обучающихся 3(4) классов.

Формы и методы преподавания данного курса достаточно разнообразны. Они включают занятие-игру, беседу, конкурсы, квесты, пешеходные прогулки и экскурсии по местным достопримечательностям.

В разделах данного курса также предусмотрена проектная деятельность, значительная для достижения планируемых результатов при освоении курса.

На изучение курса «Рассказы по истории Самарского края» отводится по 1 часу в неделю в 3(4) классе начальной школы. Программа рассчитана на 34 учебных часа (34 учебные недели) [10].

2. Мы и наш мир

Воспитательная деятельность по данной программе ориентирована на патриотическое воспитание личности.

В ходе реализации данной программы учащиеся повышают общий культурный уровень, развивают любовь к своей малой и большой Родине.

Программа «Мы и наш мир» включает социальный блок. Данный блок способствует созданию и поддержанию благоприятной атмосферы в классном коллективе, а также позволяет младшим школьникам получить опыт социального взаимодействия.

В процессе реализации данного курса учащимися ведется портфолио, благодаря которому решается одна из важнейших задач, а именно поддержание высокой мотивации младших школьников.

Профориентационный блок реализует потребность в самоопределении, в том числе в определении сферы будущей профессиональной деятельности.

3. Разговоры о важном

Рабочая программа данного учебного курса внеурочной деятельности разработана в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286), на основании Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ, с учетом Примерной основной образовательной программы начального общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 1/22 от 18.03.2022 г.), с учетом Примерной рабочей программы воспитания для общеобразовательных организаций (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 23 июня 2022 г. № 3/22), Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности, направленных письмом Минобрнауки от 15.08.2022 № 03-1190, Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденной распоряжением Правительства от 29.05.2015 № 996-р; СП 2.4.3648-20, образовательных потребностей и запросов участников образовательных отношений.

Цель курса – формирование взглядов школьников на основе национальных ценностей через изучение центральных тем: патриотизм, гражданственность, историческое просвещение, нравственность, экология. Основная цель – развитие ценностного отношения обучающихся к своей Родине – России, населяющим ее людям, ее уникальной истории, богатой природе и великой культуре.

Основная задача – формирование соответствующей внутренней позиции личности школьника, необходимой ему для конструктивного и ответственного поведения

в обществе. Задачи: воспитание активной гражданской позиции, духовно-нравственное и патриотическое воспитание на основе национальных ценностей; совершенствование навыков общения со сверстниками и коммуникативных умений; повышение общей культуры обучающихся, углубление их интереса к изучению и сохранению истории и культуры родного края, России; развитие навыков совместной деятельности со сверстниками, становление качеств, обеспечивающих успешность участия в коллективной деятельности; формирование культуры поведения в информационной среде.

Форма занятий: эвристическая беседа, беседа.

Занятия предполагают использование видеофрагмента, мультимедийной презентации, включают в себя анализ информации, групповую работу с текстом, игры, интерактивные задания.

Центральные темы: патриотизм и гражданское воспитание, историческое просвещение, нравственность, экология и др. Основные темы занятий связаны с важнейшими аспектами жизни человека в современной России: знанием родной истории и пониманием сложностей современного мира, техническим прогрессом и сохранением природы, ориентацией в мировой художественной культуре и повседневной культуре поведения, доброжелательным отношением к окружающим и ответственным отношением к собственным поступкам. Темы занятий приурочены к государственным праздникам, знаменательным датам, традиционным праздникам, годовщинам со дня рождения известных людей – ученых, писателей, государственных деятелей и деятелей культуры [10].

В рамках реализации курса «Разговоры о важном» была создана знаменная группа «Юные Патриоты», участники которой еженедельно открывают линейку, посвященную поднятию Государственного флага Российской Федерации.

В ГБОУ СОШ № 10 в 2019 году был создан школьный музей на основе уголка боевой Славы, посвященного памяти Макарова Петра Георгиевича, полного кавалера ордена Славы, чьим именем названа школа. На сегодняшний день в музее представлены две экспозиции:

- «Наша гордость и слава», посвященная ветеранам ВОВ и вооруженным силам России; в экспозиции представлены медали ветеранов ВОВ и предметы армейского быта, солдатская одежда, книги о войне;

- «По страницам истории», посвященная истории Самарского края; в экспозиции представлены карты региона, тематические книги, предметы быта, наборы старинных открыток.

На базе школьного музея был разработан курс внеурочной деятельности «Школьный музей», в рамках реализации которого учащиеся 5–9 классов подготавливают выставки и экскурсии для учеников младших классов по двум модулям программы: «Уникальный природный комплекс Самарской Луки», «История Самаролукского края».

Учащиеся с 1-го по 4-й класс регулярно чувствуют в патриотических акциях «Письмо солдату», «Подарок ветерану», «Открытка победы», «Читаем детям о войне».

Опыт работы по патриотическому воспитанию младших школьников показывает успешность выбранной стратегии и тактики воспитательной работы. Для формирования активной гражданской позиции следует продолжить работу по участию в конкурсах, проектах, акциях патриотической направленности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=253139>
2. О национальных целях развития РФ на период до 2030 года: Указ Президента РФ от 21.07.2020 года № 474. URL: <https://782329.selcdn.ru/leonardo/uploadsForSiteId/39473/content/da52d79b-35d9-467e-9c94-8cab64862c9a.pdf>
3. Выгодский Л.С. Нравственное воспитание // Педагогическая психология. М., 2011.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений. 2-е изд., испр. и доп. М.: Азъ, 1994. 907 с.
5. Кравцев И.Е. Пролетарский интернационализм, отечество и патриотизм. Киев: Наукова думка, 1965. 391 с.
6. Рождественская Р.Л. Патриотическое воспитание подрастающего поколения в истории отечественной педагогики (XI–XX вв.): автореферат. дис. кан. пед. наук. Белгород.: Белгород. ун-т, 1997.
7. Новодворская В. Патриотизм – первое прибежище негодяев // Собеседник. 2002. Февраль. URL: <http://www.ds.ru/sobs2002.htm>
8. О программе «Патриотическое воспитание молодежи на 2002–2004 гг.»: Постановление Правительства Москвы № 228-ПП, ГР 20018-ВО/85 от 26.03.2002 // Вестник образования. 2002. № 5. С. 31–34.
9. Федосов А.Б. Кризис патриотического воспитания в России в конце XX в. // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2008. Т. 14. С. 244.
10. ГБОУ СОШ № 10 г. Жигулевск: официальный сайт. URL: <http://school10.cuso-edu.ru/>

PATRIOTIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN (ON THE EXAMPLE OF SCHOOLS IN ZHIGULEVSK)

© 2024

D.D. Russkih, graduate student

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

Keywords: patriotism; schoolboy; junior high school student; elementary grades; patriotic education.

Abstract. This article discusses the problem of patriotic education of younger schoolchildren. The author of the article talks about why primary school age is the most favorable for the beginning of patriotic education. He speaks about the concept of patriotic education in general. Examines the history of the development of patriotic education in the Russian Federation. In conclusion, the author talks about the process of patriotic education of younger schoolchildren using the example of schools in the city of Zhigulevsk.

УДК 373.2

РАЗВИТИЕ ДУХОВНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ ДОО В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ЦИКЛА ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ «ЗЕРНЫШКИ»

© 2024

Н.Е. Суворова, учитель-дефектолог*О.В. Юдаева*, воспитатель*Детский сад № 189 «Спутник» АНО ДО «Планета детства «Лада», г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: духовность; воспитанники; чтение; цикл литературных произведений «Зернышки».

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты воспитания духовности дошкольников в процессе чтения цикла литературных произведений «Зернышки». Раскрывается понятие духовности. Авторами представляется опыт работы в дошкольном образовательном учреждении по воспитанию духовности.

Читать дурно выбранные книги для детей и хуже и вреднее, чем ничего не читать.

В.Г. Белинский

Развитие духовности у детей является ключевой проблемой современного общества. Образовательная политика Российской Федерации в последние годы направила свой взор на проблему духовного воспитания подрастающего поколения, включив соответствующие задачи в концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [2].

Понятие духовности рассматривали такие авторы, как Н.А. Бердяев, В.С. Соловьев, Д.С. Лихачев, Л.Н. Толстой, Н.Д. Никандров и другие.

Д.С. Лихачев говорит о непосредственной связи духовности и культуры, ведь некультурный человек не может быть развит духовно. Также ученый говорил о культуроцентричности. Это означает, что вне культуры жизнь конкретного человека и человечества в целом лишена смысла [1].

Культура – это комплексное и многозначное понятие, охватывающее различные аспекты жизни, общества и искусства. В данное понятие включаются материальные артефакты, созданные людьми, такие как искусство, архитектура, технологии, предметы быта, одежда и т.д. Рассматривая культуру с духовной стороны, можно отметить такие формы, как искусство, литература, религия, философия [6].

Социальная культура охватывает нормы, ценности, обычаи, традиции, язык и коммуникативные связи. Культура влияет на мировоззрение и образное мышление: это относится к тому, как люди воспринимают мир вокруг себя, какие ценности, убеждения и мировоззрение преобладают в их понимании.

Таким образом, культура – это сложное явление, охватывающее аспекты материальной, духовной, социальной и интеллектуальной жизни человека, а также общества в целом [4].

Л.Н. Толстой связывал понятие духовности с нравственным воспитанием личности. Автор писал, что в процессе чтения формируются качества личности через осмысление прочитанного и получение эмоционального отклика.

Л.Н. Толстой стоял у истоков формирования утверждающегося в настоящее время взгляда, что духовные образования личности – это фундамент и смысловой аспект всей научной картины мира.

Писатель говорил о важности педагогической де-

ятельности в развитии духовности человечества. Он отдавал главенствующую роль именно педагогической деятельности.

Термин «духовность» имеет множество толкований и может трактоваться в зависимости от контекста. Определение духовности часто используется в различных областях, включая религию, философию, психологию и культуру. Духовность может быть связана с различными сферами жизни [3]. Рассмотрим их подробнее.

Религиозная сфера. Духовность может быть связана с религиозными убеждениями и практиками. Для верующих людей духовность часто означает связь с высшей силой, проведением религиозных учений или обрядов.

Этические и моральные ценности. Духовность включает в себя соблюдение этических и моральных принципов, это – стремление к доброте, состраданию, справедливости и ответственности.

Поиск смысла и целей. Духовность озабочена поиском смысла жизни, определением своих целей и ценностей. Человек может стремиться к пониманию своего места в мире и своей жизненной миссии.

Личностный рост и развитие. Духовность связана с личным ростом, самопознанием и развитием. Человек может стремиться к развитию своего внутреннего состояния, осознанию своих способностей и самосовершенствованию.

Внутренний покой и гармония. Духовность может привести к внешнему покою и гармонии. Это может включать в себя практику медитации, созерцания или других методов, направленных на достижение внутреннего равновесия [5].

В целом понятие «духовность» является многогранным и может охватывать различные аспекты жизни.

Можно заключить, что духовность – это качество человека, включающее в себя такие качества личности, как нравственность, мировоззрение, человечность. Без духовности невозможно формирование гармоничной и развитой во всех смыслах личности.

Несомненно, духовность связана с такими качествами личности, как милосердие, любовь, доброта, сочувствие. Воспитание таких чувств начинается уже в детском саду.

Современные родители дошкольников, слыша о духовности, связывают данное понятие исключительно

с религией. Многих это пугает. И данная тема является проблемой современного детского сада. Педагоги задались вопросом: «Как воспитать духовно развитую личность в дошкольном детстве?» Ведь духовность предполагает не только связь с религией (верой), а несет в себе более глубокий смысл, связанный с воспитанием нравственных качеств личности, таких как доброта, милосердие, искренность [8].

Для результативного развития духовности воспитанников детского сада необходимо создание психолого-педагогических условий с учетом возрастных особенностей детей.

В рамках реализации проекта «Духовно-нравствен-

ная культура» педагогами детского сад № 189 «Спутник» АНО ДО «Планета детства «Лада» решаются задачи духовно-нравственного воспитания дошкольного возраста. Одним из направлений работы является использование цикла литературных произведений «Зернышки» с дошкольниками.

Данный цикл представляет собой набор книг. В каждой книге представлено несколько рассказов. Чтение рассказов из данного цикла проводится один раз в неделю.

В таблице 1 представлен план на месяц по чтению литературных произведений «Зернышки» с детьми старшего дошкольного возраста.

Таблица 1. План на месяц по чтению литературных произведений «Зернышки» с детьми старшего дошкольного возраста

Наименование рассказа	Цель	Содержание
«Глупец»	Формирование представлений о ценностях семьи	Загадки о семье Чтение доброй истории Театрализованная игра
«Синий карандаш»	Формирование межличностных отношений между детьми	Беседа «О взаимопомощи» Чтение доброй истории Рисование на свободную тему
«О ссоре и любви»	Формирование умения разрешать спорные ситуации мирным путем.	Игра «Собери слово» Чтение доброй истории Беседа «О любви»
«Просто старушка»	Формирование уважительного отношения к взрослым и пожилым людям. Формирование ценностей семьи	Беседа «О доброте» Чтение доброй истории Сюжетно-ролевая игра «Семья»

Например, перед чтением доброй истории «О ссоре и любви» проводится игра «Собери слово», в процессе которой дети находят части букв, из которых собирают слово «Любовь». Процесс чтения доброй истории проходит в спокойной, непринужденной обстановке на ковре и подушках. По завершению чтения проводится беседа «О любви», в процессе которой дети отвечают на вопросы: «Что такое любовь?», «Как бы люди жили без любви?».

Эмоциональный отклик отражается в творческой деятельности детей. Например, дети рисуют ангелов, свечи, дом, семью, выполняют творческие работы в различных техниках: бумагопластика, аппликация, лепка из теста, папье-маше. В творческой работе дети вспоминают и анализируют услышанную историю, что дает положительный эмоциональный эффект.

В беседе о доброте дети рассуждают о добрых и злых поступках, о взаимовыручке и порядочности, называют положительные и отрицательные черты характера героев, приводят примеры добрых поступков из личного опыта. Каждый ребенок имеет возможность высказать свое мнение относительно истории и рассказов собеседников. После такой беседы у каждого ребенка останется в сердечке частичка добра [10].

К рассказам педагогами подбираются иллюстрации, которые дети детально рассматривают и анализируют. На основе зрительного восприятия дети закрепляют нравственные устои.

По собственному усмотрению педагоги могут дополнять содержание работы в рамках проработки доброй истории. Могут включаться дидактические игры, интерактивные игры, театрализованная деятельность.

Чтобы вызвать у детей интерес к прослушиванию рассказа педагоги используют сюрпризный момент.

Здесь они загадывают детям загадки, проводят дидактические игры, упражнения.

Основной формой рефлексии прослушанной истории является беседа. Беседы имеют большое воспитательное значение. Идейно – нравственный заряд несет правильно выбранное содержание разговора. Воспитывает и организационная форма беседы – повышается интерес детей друг к другу, развивается любознательность, общительность [9].

Несомненно, чтение литературных произведений «Зернышки» имеет ряд плюсов:

- влияет на духовно-нравственное воспитание;
- развивается общая культура личности;
- обогащает словарный запас;
- расширяет представление ребёнка о мире;
- знакомит со всем, что окружает ребёнка: природой, предметами;
- влияет на формирование предпочтений и читательских вкусов ребёнка;
- развивает мышление – как логическое, так и образное;
- расширяет словарный запас, память, воображение и фантазия;
- учит правильно составлять предложения.

Данный цикл литературных произведений рекомендован к совместному чтению детей и родителей дома. Истории можно читать детям на ночь или давать для самостоятельного чтения. Каждый рассказ учит детей добродетелям, храбрости, любви к Богу и Родине.

Книги лежат в свободном доступе как для детей, так и для родителей. В процессе букскрессинга (обмена книг) родители могут взять книгу с историями домой и познакомиться с добрыми историями дома, в процессе совместного чтения с детьми.

Таким образом, данный цикл литературных произведений является эффективным средством воспитания духовно развитой личности современного ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дубова М.А. Духовно-нравственное воспитание дошкольников и младших школьников (на материале произведений для детей писателей Серебряного века) // Педагогическое образование и наука. 2014. № 6. С. 19–21.
2. Долженко Л.В. Детская литература советского периода как компонент круга чтения дошкольников // Детский сад: теория и практика. 2017. № 2 (74). С. 56–67.
3. Зябкина В.В. Нравственно-эстетическое воспитание дошкольников в процессе ознакомления с художественной литературой: дис. ... канд. пед. наук. Курск, 2012. 220 с.
4. Генина О.В. Духовно-нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения // Реализация концепции духовно-нравственного воспитания через внеурочную деятельность. Поиск, инновации, опыт : сб. материалов краевой науч.-практ. конф. (13 апреля 2016 г.). Березники, 2016. С. 14–17.
5. Климова С.А. Художественная литература как важнейшее средство формирования нравственной культуры у дошкольников // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы : сб. ст. XIII междунар. науч.-практ. конф. Пенза, 2017. С. 260–263.
6. Кокуева Л.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа : метод. пособие. АРКТИ, 2005. 144 с.
7. Космачева М.Н. Художественная литература как средство социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2017. № 35. С. 91–93.
8. Лескина И. Духовно-нравственное воспитание дошкольников // Дошкольное воспитание. 2014. № 2. С. 79–86.
9. Ставцева Е.А. Художественная литература как средство нравственного развития дошкольников // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 6/10. С. 126–129.
10. Хлюпина А.Г. Авторские рассказы как средство формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста // Форум молодых ученых. 2017. № 4 (8). С. 709–12.

DEVELOPMENT OF SPIRITUALITY IN PRESENTER HOUSE CHILDREN IN THE PROCESS OF READING THE CYCLE OF LITERARY WORKS «SEAPS»

© 2024

N.E. Suvorova, teacher-defectologist

O.V. Yudaeva, teacher

Kindergarten No. 189 «Sputnik» of «Planet of Childhood «Lada», Togliatti (Russia)

Keywords: spirituality; pupils; reading; cycle of literary works «Grains».

Abstract. *The article discusses aspects of educating the spirituality of preschool children in the process of reading the cycle of literary works “Grains”. The concept of spirituality is revealed. The authors present their experience of working in a preschool educational institution in the education of spirituality.*

УДК 373.24

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

© 2024

О.В. Танирбергенова, студент магистратуры*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: дошкольное образование; старшие дошкольники; креативность; развитие креативности дошкольников; сельский детский сад.

Аннотация. В статье раскрывается проблема развития креативности дошкольников, дана характеристика креативности как способности к творчеству, формулированию оригинальных идей. Проведен анализ материально-технических, психолого-педагогических, кадровых условий современного детского сада и определены основные трудности организации педагогического процесса развития детской креативности.

Перед современной дошкольной образовательной организацией стоит объективная задача воспитания человека гибкого, умеющего думать, обучаться, комбинировать опыт в новых условиях и под новую задачу. Это подтверждается нормативными документами, обеспечивающими образовательный процесс в дошкольной организации. Планируемые результаты, прописанные во ФГОС ДО и ФОП ДО, отражают идеи воспитания ребенка в духе времени – гибкого, думающего, инициативного и интересующегося окружающим.

Эта объективная потребность возникает в результате изменения концепции мира. В условиях современной концепции VUCA-мира меняются и требования к личности человека. На первый план выходит воспитание тех качеств и свойств личности, которые в дальнейшем станут основой его успешности в меняющемся мире. Одно из таких качеств как раз креативность.

А.В. Мороз рассматривает понятие «креативность» с точки зрения способности принимать перемены и новшества, как желание играть с идеями и возможностями, гибкость точки зрения, как привычку наслаждаться хорошим, вместе с поиском путей улучшить это [6].

Я.А. Пономарев понимает креативность как некоторое свойство или характеристику личности, которая выражается в творческой продуктивности, в способности порождать оригинальные идеи, в готовности отклониться в своем мышлении от традиционных алгоритмов и схем, а также быстро и с долей новизны решать проблемные ситуации [7].

В исследованиях отечественных психологов креативность раскрывается как «творчество», особое свойство личности, которое обуславливает стремление к творческой активности, способность порождать множество моделей и идей, ставить собственные цели, а также широко мыслить.

Данные проявления креативности не являются врожденными. Следовательно, актуальным является вопрос о предпосылках его возникновения и условиях его развития в условиях дошкольного образовательного учреждения. Педагогам-психологам, работающим в детском саду, необходимо оказывать помощь ребёнку в развитии творческого потенциала и, как следствие, возможности принятия креативных решений в любых жизненных ситуациях.

В.Н. Дружинин и Н.В. Хазратова доказали, что креативность не однонаправлена и не кумулятивна, она нестабильна и может повышаться и понижаться в зависимости от целого ряда обстоятельств. В.Н. Дружинин доказал, что креативность детей – это свойство, которое актуализируется и высвобождается в подходящей среде, в специально создаваемых взрослым человеком условиях [4].

В условиях детских садов, расположенных в черте городов, многие проблемы развития обусловлены материально-технической составляющей. Дошкольные образовательные учреждения, расположенные в сельской местности, значительно отличаются ещё и контингентом воспитанников, и построением педагогического процесса, что определено условиями жизни в селе. При этом существуют объективные трудности в организации педагогического процесса на высоком уровне в условиях сельской местности [5].

Нами были выделены основные трудности в организации процесса развития детской креативности в условиях сельского детского сада.

– Трудности, обусловленные недостаточной изученностью педпроцесса сельского детского сада и низким уровнем методического обеспечения педагогического процесса. В этой группе выделяются отсутствие специальной программы для сельских малокомплектных детских садов, учитывающей работу с разновозрастной группой, отсутствие узких специалистов, в том числе педагога-психолога, недостаточная квалификационная подготовка воспитателей и др.

– Трудности, возникающие в связи с принципиально иными условиями жизни современного села. В значительной степени ограничена возможность широкого взаимодействия с культурными объектами, снижены общая событийность жизни и включенность в культурные процессы, а также возможности самообразования и саморазвития. Здесь мы отмечаем однообразие сельской среды, которое вырабатывает у ребёнка статическое внимание и статический тип поведения, что в значительной степени снижает способность дошкольника активно переключаться на новые раздражители.

Раннее включение ребенка в трудовую жизнь подавляет и ослабляет функций, способствующие его раннему развитию (игровой деятельности, художественному творчеству, интеллектуальной работе, физкультурно-оздоровительной деятельности).

Л.В. Байбородова, А.П. Чернявская в своём исследовании пишут о том, что сельский детский сад призван в тесном контакте с семьёй обеспечить всестороннее и гармоничное развитие детей, подготовить их к успешному обучению в школе, сформировать интерес и уважение к сельскохозяйственному труду [3].

В то же время сельский детский сад должен растить и готовить к жизни человека современного, способного быстро осваивать технологии, развиваться в соответствии с требованиями времени и своими интересами и потребностями.

Таким образом, особую сложность представляет процесс развития креативности в условиях сельского детского сада. Специфика построения образовательного процесса сельского детского сада, обусловленная, с одной стороны, некоторой дефицитностью ресурсов – кадровых, материально-технических, а с другой – некоторыми особенностями развития, накладываемыми образом жизни в сельском поселении, особенностями быта и труда сельчан, обуславливает необходимость изучения креативности у воспитанников сельского детского сада как особой образовательной категории.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 115. М., 2013. 30 с.
2. Об утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования : Приказ Министерства просвещения РФ от 30 сентября 2022 г. № 874. М., 2022. 235 с.
3. Байбородова Л.В., Чернявская А.П. Воспитание в сельской школе. М. : Педагогический поиск, 2002. 176 с.
4. Дружинин В.Н. Психология и психодиагностика общих способностей. М.: Наука, 1994. 224 с.
5. Мороз Н.С. Модернизация дошкольного образования на селе / под. ред. Н.С. Морозовой. М.: ВЛАДОС, 2010. 240 с.
6. Мороз В.В. Креативность – междисциплинарный феномен человекознания // Вестник ОГУ. 2012. № 2 (138). С. 155–159.
7. Пономарев Я.А., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. М.: Наука, 1990. 222 с.

THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY AMONG PRESCHOOLERS OF RURAL KINDERGARTEN AS A THEORETICAL AND PRACTICAL PROBLEM

© 2024

O.V. Tanirbergenova, graduate student

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

Keywords: preschool education; senior preschoolers; creativity; development of creativity of preschoolers; rural kindergarten.

Abstract. The article reveals the problem of developing creativity of preschoolers, characterizes creativity as the ability to create, formulate original ideas. The analysis of the material, technical, psychological, pedagogical, and personnel conditions of a modern kindergarten is carried out and the main difficulties of organizing the pedagogical process of developing children's creativity are identified.

УДК 316.444.5

ИЗУЧЕНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ ПЕДАГОГОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ: ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

© 2024

Н.Е. Тисленко, учитель истории и обществознания¹, студент магистратуры²

МБУ «Лицей № 19»¹, г. Тольятти (Россия)

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского², г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: педагог; учитель; удовлетворенность профессиональной деятельностью; престиж профессии учителя; психологическое благополучие; «кадровый голод».

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема удовлетворенности профессиональной деятельностью современных педагогов. На примере современных исследований автор выделяет критерии и условия профессиональной удовлетворенности учителей среднего школьного звена.

Учитель – профессия, которая ориентирована исключительно на человека. Профессия учителя характеризуется напряженностью и интенсивностью эмоционального состояния. Современным учителям приходится осваивать новое содержание учебных программ и предметов, новые формы и методы преподавания, заниматься поиском наиболее эффективных путей для обучения и воспитания.

В настоящее время наблюдается тенденция, связанная с тем, что многие учителя, даже имеющие большой педагогический стаж, покидают свою профессию – это, во-первых, во-вторых – молодые педагоги относительно недолго задерживаются в профессии и выбирают более перспективное занятие, в-третьих, многие выпускники педагогических вузов различных факультетов при поиске работы даже не собираются устраиваться по профилю. Тем самым мы можем говорить о так называемом «кадровом голоде».

В исследовании, проведенном с 14 по 21 сентября 2023 г. «Акция образование», отмечается, что педагоги в возрасте 40–50 лет составляют около 59% преподавательского состава в школе. Вторая по численности возрастная группа в школах – старше 50 лет (31%). Учителя в возрасте 30–40 лет оказались самой малочисленной группой в своих коллективах – всего 10,2% от общего количества. Основные проблемы с удержанием педагогов связаны с условиями и оплатой труда [1].

В Самарской области и городском округе Тольятти проблема нехватки педагогических работников также является очень актуальной. «По состоянию на 1 апреля 2022 года всего педагогических вакансий в организациях общего образования Самарской области было 391, из них 72 вакансии – в городском округе Самара и 76 вакансий – в городском округе Тольятти. Наибольшее количество вакансий – по математике, русскому языку и литературе, английскому языку» [2].

Проблема удовлетворенности трудом педагогов поднимается в настоящее время довольно часто и тем самым становится еще более актуальной. Обратимся к исследованиям последнего времени.

В данной статье мы обращаемся к исследованиям следующих авторов: И.Б. Акимова, Е.В. Бородинской, М.А. Головчина, В.А. Иванюшиной, О.Г. Красношлыко-

вой, К.А. Маслинского, М.В. Садретдиновой, И.В. Шефер, А.А. Шигарцовой.

Исследователи отмечают, что удовлетворенность трудом – это одна из важных социально-психологических проблем в современном обществе [3]. Вполне целесообразно начать повествование с понимания сущности ключевого понятия. Как отмечается, в настоящее время складывается множество подходов к пониманию определения удовлетворенности трудом. Удовлетворенность трактуется как показатель отношения к труду, и как показатель социального статуса, и как мера приспособления индивида к социальной реальности – с одной стороны, с другой стороны, удовлетворенность рассматривается как степень адаптации работника к ситуации на работе, как характеристика трудовой активности и как степень успешности трудовой деятельности. Удовлетворенность профессиональной деятельностью является одним из значимых условий успешности педагогов в профессии, их профессионального и личностного совершенствования. Удовлетворенность профессиональной деятельностью, по мнению современных исследователей (А.А. Баранова, Ф.П. Березина, В.Н. Гордиенко, А.А. Реан и др.), является одним из значимых условий успешности педагогов в профессии, их профессионального и личностного совершенствования [4].

И.Б. Акимов, отмечает, что на удовлетворенность трудом оказывают влияние различные факторы, такие как эмоциональное выгорание, реактивная и личностная тревожность и субъективный контроль [3].

При увеличении реактивной тревожности удовлетворенность работой снижается. Это могут быть требовательное отношение руководства к учителю, негативные отношения с коллегами, учениками и родителями.

Эмоциональное выгорание не влияет на уровень удовлетворенности работой педагога. На уровень удовлетворенности в большей степени влияют субъективные обстоятельства в области неудач, а также в области производственных и межличностных отношений.

Действие многочисленных эмоциогенных факторов вызывает у учителей чувство неудовлетворенности своим трудом, приводит к ухудшению са-

мочувствия, настроения и накоплению усталости. В конечном итоге напряженность работы приводит к стрессам, истощению и выгоранию. В результате учитель не справляется со своими обязанностями, теряет настрой относительно своего предмета и труда, меняет свои профессиональные отношения, роли и коммуникации.

Учитывая тот факт, что многие учителя по тем или иным причинам уходят из профессии, целесообразно обратить внимание на то, чем вызваны такие решения и каким образом данное обстоятельство связано с уровнем удовлетворенности трудом у педагогов.

К.А. Маслинский и В.А. Иванюшина в своем исследовании рассмотрели факторы, влияющие на готовность учителей сменить профессию, назовем их.

1. Индивидуальные факторы, обуславливающие возможность трудоустройства вне школы (тип образования, опыт работы в сфере преподавания и за ее пределами).

2. Стрессовые факторы, связанные с работой (конфликты с коллегами, конфликты с администрацией, проблемы с учениками, чрезмерная нагрузка, недостаточная оплата труда).

3. Социально-психологические факторы (уверенность учителя в своей профессиональной эффективности, способность справиться с учениками и чему-то их научить, эмоциональная привязанность к учительской профессии) [5].

Авторы отмечают, что большинству учителей трудно принять решение об уходе из профессии. Чем выше эффективность и приверженность профессии, тем сложнее для учителя уйти из школы. Значительную роль играют стрессовые факторы (трудности с учениками, недостаточная заработная плата и чрезмерная нагрузка). Уход из профессии не зависит от стажа работы в школе. Для учителей, готовых сменить профессию ради более высокого заработка, вероятнее всего характерен низкий уровень уверенности в собственной эффективности и приверженности профессии. Начинающие учителя могут закрепиться в школе на продолжительный срок в том случае, если они сохраняют позитивные установки по отношению к своей профессии.

Действенным средством удержания учителей в школе может быть идея помогать учителям обрести уверенность в своей эффективности.

Любопытен тот факт, что удовлетворенность трудом у сельских и городских педагогов зависит от разных факторов – об этом в своем исследовании пишет М.А. Головчин [6].

На удовлетворенность учительским трудом в городах большее влияние оказывают объективные аспекты профессиональной деятельности (размер заработной платы, преподавательская нагрузка и т. д.), в сельской местности – ряд мотивационных факторов (в частности, статус педагога в местном сообществе).

Работа в школе для сельских учителей не создает отрицательного эмоционального фона, а в городской местности отношение к профессии для педагогов становится основой для периодических переживаний и нервных срывов. В городе преподавание рассматривается как вынужденная необходимость, а в сельской местности представляется социальной перспективой (что во многом нивелирует профессиональные и экономические риски). Профессиональ-

ная сфера для педагогов сельских школ не столь явно становится источником недовольства и психологического дискомфорта. Большая удовлетворенность трудом сельских учителей связана, в первую очередь, не с условиями труда, а с особым статусом учителя в сельском социуме. В городах педагог не находит возможности занимать столь значимое место в жизни социума, в отличие от сельского учителя. Городские учителя еще на этапе выбора профессии ориентируются на инструментальные ценности (заработок, социальные гарантии и т.п.), и только втянувшись в работу, начинают связывать свою профессию с призванием. Сельских педагогов отличает твердая уверенность в том, что носитель профессии учителя – не случайный человек. В этой связи среди них меньше тех, кто выбрал дело своей жизни, исходя из финансовых мотивов. Для профессиональной самореализации сельских педагогов необходимо их включение в общественную жизнь.

О.Г. Красношлыкова, И.В. Шефер, М.В. Садретдинова, Е.В. Бородкина отмечают, что развитие престижа педагогической профессии является актуальным направлением современной образовательной политики. В настоящее время государство уделяет значительное внимание обеспечению социальных гарантий педагогов, развитию конкурсного движения, системы наставничества, совершенствованию индивидуально-дифференцированного подхода к профессиональному развитию. Данные мероприятия направлены на приток и закрепление в образовательных организациях молодых и высокопрофессиональных кадров, а также совершенствование профессионализма педагогических работников [4].

Профессия педагога рассматривается как одна из наименее престижных. Среди факторов престижности педагога до 30 лет чаще отмечали нестандартность, творческое содержание работы, возможность постоянного профессионального роста, оказания помощи детям в адаптации к жизни, а также показатели, связанные с условиями труда: пребывание в культурной среде, «чистая», удобная работа, возможность дополнительного заработка. Педагоги старше 50 лет подчеркивали значимость самостоятельности, свободы деятельности.

Работники образования в возрасте до 30 лет и старше 50 лет имеют разные представления о престиже своей профессии. Молодые педагоги более позитивно оценили статус своей профессии. Педагоги старше 50 лет достаточно пессимистичны в отношении уровня престижа профессии. Что касается удовлетворенности профессиональной деятельностью, педагоги до 30 лет чаще указывали на отсутствие перспектив карьерного роста, неудобный график работы, а также утрату интереса к профессии. Работники в возрасте более 50 лет в большей мере не удовлетворены низким уровнем престижа профессии, плохим контингентом учащихся.

Результаты исследования авторов показывают, что престиж профессии является значимым ресурсом повышения удовлетворенности педагогов профессиональной деятельностью, оказывающей заметное влияние на их профессиональное развитие и успешность. Исследование позволило выявить, что престиж профессии педагога определяют такие наиболее значимые

факторы, как общественное признание, специфика содержания труда и материальное благополучие [4].

Проблеме психологического благополучия посвящено исследование А.А. Щигарцовой. Автор, ссылаясь на исследования Т.Р. Абсатаровой, М.В. Ермолаевой, Р.М. Хусаиновой, Е.А. Романовой, С.А. Миниюрова, И.В. Заусенко, И.В. Шефер, отмечает:

- психологическое благополучие учителя оказывает позитивное влияние на здоровье обучающихся;
- высокий уровень психологического благополучия обеспечивает эффективную передачу учителем эталонов нормативного поведения;

- психологическое благополучие учителя является условием успешной педагогической деятельности.

Отмечается, что важными условиями для достижения и поддержания психологического благополучия являются:

- психологическая независимость, адекватная оценка личных достижений;
- осознание и принятие ответственности за выбор профессиональной деятельности;
- постоянный поиск личных ресурсов, необходимых для профессиональной самореализации;
- доминирование положительных эмоций, наличие тесных взаимоотношений;
- субъективная включенность в жизнедеятельность;
- осмысленность жизни;
- позитивная самомотивация;
- гибкость и готовность рассмотреть проблему с разных сторон;

- высокий уровень профессиональных притязаний;
- стремление к совершенству;
- проявления профессиональной активности;
- наличие стратегии решения проблем;
- чувство социальной поддержки;
- общая удовлетворенность жизнью;
- внедрение психогигиенических мероприятий;
- внутреннее ощущение готовности учителя к педагогической деятельности в условиях, установленных современными образовательными стандартами [7].

Для профилактики психологического неблагополучия в профессиональной деятельности работа должна приносить удовлетворение. Удовлетворенность трудом и профессией является составляющей удовлетворенности жизнью. Низкая удовлетворенность профессией и трудом приводит к формальному отношению, что недопустимо в работе с детьми.

Автор отмечает, что удовлетворение учителя своей работой состоит из нескольких составляющих.

1. Удовлетворение от содержания работы (результат обучения, обратная связь учеников, родителей и администрации, учебная программа).

2. Удовлетворение от оплаты труда и материального обеспечения школы.

3. Удовлетворение от социального статуса [7].

Неудовлетворенность учителя своим трудом – одна из главных причин нехватки педагогических кадров в школах. Психологическая поддержка учителя направлена в основном на содержание работы, в остальных аспектах необходима поддержка общества и государства.

Изучив исследования, мы пришли к выводам.

1. На уровень удовлетворенности работой педагогов в большей степени влияют субъективные обстоятельства в области неудач, производственных и межличностных отношений.

2. Действие эмоциогенных факторов вызывает у учителей чувство неудовлетворенности своим трудом.

3. Значительную роль в уходе учителей из профессии играют стрессовые факторы, такие как трудности с учениками, недостаточная заработная плата и чрезмерная нагрузка.

4. Уход учителей из профессии не зависит от стажа работы.

5. На удовлетворенность учительским трудом в городах большое влияние оказывают объективные аспекты (размер заработной платы, преподавательская нагрузка и т.п.), а в сельской местности – мотивационные факторы (в частности статус педагога в сельском обществе).

6. Профессия педагога рассматривается как одна из наименее престижных.

7. Престиж профессии педагога определяют такие факторы, как общественное признание, специфика содержания труда и материальное благополучие.

8. Для профилактики психологического благополучия в профессиональной деятельности работа должна приносить удовлетворение.

9. Неудовлетворенность учителя своим трудом – главная причина нехватки учителей в школах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Майер А. Молодые педагоги составляют малую часть учительского состава в школах. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/09/25/996850-molodie-pedagogi-sostavlyayut-maluyu-chast-uchitelskogo-sostava>.
2. Вести Самарской области сообщили о нехватке учителей в регионе. URL: <https://news.rambler.ru/education/48681356-vlasti-samarskoy-oblasti-soobschili-o-nehvatke-uchiteley-v-regione/>.
3. Акимов И.Б. Факторы удовлетворенности работой педагогов среднего общеобразовательного учреждения // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2017. № 2 (22).
4. Красношлыкова О.Г., Шефер И.В., Садретдинова М.В., Бородкина Е.В. Престиж профессии педагога как ресурс повышения удовлетворенности профессиональной деятельностью // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2018. №4 (40).
5. Маслинский К.А., Иванюшина В.А. Остаться учителем? Факторы, влияющие на отношение к уходу из учительской профессии // Вопросы образования. 2016. № 4.
6. Головчин М.А. Отношение к учительскому труду у городских и сельских педагогов: По материалам социологического мониторинга // Наука и школа. 2018. № 1.
7. Щигарцова А.А. Психологическое благополучие и удовлетворенность профессией современного учителя // StudArctic Forum. 2021. № 2 (22).

THE STUDY OF JOB SATISFACTION AMONG SECONDARY SCHOOL TEACHERS: ACCORDING TO THE RESULTS OF MODERN RESEARCH

© 2024

N.E. Tislenko, teacher of History and social studies¹, graduate student²

Lyceum No. 19¹, Togliatti (Russia)

St. Alexis academy of education and arts of Volga region², Togliatti (Russia)

Keywords: teacher; teacher; satisfaction with professional activity; prestige of the teaching profession; psychological well-being; “personnel hunger”.

Abstract. This article examines the problem of satisfaction with the professional activities of modern teachers. Using the example of modern research, the author identifies the criteria and conditions of professional satisfaction of secondary school teachers.

УДК 372.8

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У ПОДРОСТКОВ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО – АКТУАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

© 2024

Д.С. Тойсиева, преподаватель первой категории¹, студент магистратуры²

МБУ ДО Детская музыкальная школа № 4 им. В.М. Свердлова¹, г. Тольятти (Россия)

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского², г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: подрастающее поколение; мотивация обучения; учебный процесс; музыкальные произведения; опорные точки мотивации.

Аннотация. В данной статье рассматриваются методы работы с подростками на уроках фортепиано в сфере дополнительного образования, для развития положительной мотивации.

Учение – не механическая передача знаний от учителя к ребёнку, а прежде всего человеческие отношения. Отношения ребенка к знаниям, к учению в огромной мере зависят от того, как он относится к учителю.

В. Сухомлинский

Мотивация учащегося – это движение и побуждение к учебной деятельности и учебному процессу.

В зависимости от возрастных особенностей учащегося, мотивация помогает помочь преодолеть трудности и улучшить внутреннее психологическое состояние, а также поднять самооценку и успеваемость.

Период взросления детей (переходный возраст) может начинаться с 10 и до 16 лет. Этот этап является новым витком жизненных ситуаций, решение которых могут повлиять на психическое состояние и формирование личности.

В данный период ребенок плохо контролирует свой эмоциональный фон, не оценивает последствия своего поведения и поступков. Возникают проблемы с успеваемостью в школе, появляются конфликты с родителями, а также с преподавателями. Круг общения может повлиять на интерес к пагубным привычкам.

Как предостеречь в данный период ребенка от жизненных трудностей, сохраняя его психическое состояние, и направить энергию в нужное русло?

Дополнительное образование в музыкальной школе является важным направлением для развития культурных ценностей человека. «Образование, включающее в диалектическом единстве обучение и воспитание, и влияние на человека всей сферы реального жизнеустройства, которая, по своей сути, является как источником мотивации организованного обучения и воспитания, так и средой выбора человеком знаний, содержания образования, во все времена определяло развитие общества, его жизнеустойчивость», – отмечает Н.С. Речкин.

Процесс взросления учащихся в учебном процессе приходится на 5–7 классы. Именно в этот промежуток времени ребенок может захотеть прервать свое обучение, ссылаясь на сложность и ненужность данного образования.

Преподаватель по классу фортепиано, проводя индивидуальные уроки, в полной мере ощущает сложность в подходе к подрастающему поколению.

Во время урока преподаватель должен создавать позитивную психологическую атмосферу, стимулируя

ученика к выполнению конкретных задач. Необходимо помнить, что мотивацию следует формировать не только у неуспевающих учащихся, но и у внешне спокойного и благополучного ребенка.

Большую роль для учащегося может сыграть выбранный репертуар. Педагог может побуждать не только к изучению того или иного нотного текста, но и к самостоятельной работе по поиску интересных и исторических фактов о создании пьес. Эмоциональный фон ученика при этом будет более стабильным, так как эту программу он выбрал самостоятельно под руководством преподавателя.

Во время урока фортепиано педагогу необходимо ставить ребенку адекватные цели, создавать атмосферу взаимопонимания и сотрудничества на уроке, организовывать совместную работу по постановке учебных задач, применять поощрения и порицания, формировать адекватную самооценку учащегося, стимулировать к исполнению музыкального произведения не по шаблону, а с осмыслением и своим отношением, оценивать результат совместно, проводя анализ.

Современное поколение все больше впитывает информацию из интернет-ресурсов, формируя клиповое мышление. Данный метод может использоваться также на занятиях, в качестве небольшой, но интересной информации по программным произведениям для развития кругозора и смены вида деятельности. Используя информационные технологии, можно прослушать музыкальное произведение в классе нескольких исполнителей, провести анализ, тем самым сдвинуть точку акцента с ученика на что-то другое.

Если у учеников прослеживается нежелание заниматься и они неохотно идут на урок – это свидетельствует о низком уровне учебной мотивации, в которой прослеживается невысокая степень заинтересованности. Посещение занятий становится нежелательным, сложно заинтересовать учебным процессом, возможны пропуски уроков без уважительных причин. Все эти действия должны побуждать преподавателя более детально подойти к проблеме психологического состояния учащегося.

Во время занятий на уроке фортепиано педагог должен корректно выстраивать ход урока, чтобы он был насыщенным и интересным. Подобранный дополнительная информация с учетом возрастных особенностей ребенка поможет более углубленно подойти к изучению программы.

В процессе обучения необходимо поднимать самооценку подростка, давая нетрудный репертуар известных и популярных произведений разных эпох, пьесы современных композиторов, музыку из кинофильмов. Это способствует повышению рейтинга среди сверстников и придаст уверенности в своих силах.

В Детской музыкальной школе № 4 им. В.М. Свердлова для заинтересованности и мотивации детей старших классов было создано мероприятие «Юный наставник» в рамках года «Педагог и наставник». Учащиеся старших классов проводили уроки по индивидуальным и групповым дисциплинам для младших классов под руководством преподавателей. Этот прием является совместной учебной деятельностью ученика и учителя. Результатом данного мероприятия стало увеличение юных наставников по сравнению с предыдущим годом.

Помимо учебного процесса необходимо помнить о внеклассной работе, которая помогает раскрыть подростка с другой стороны. Активное привлечение и помощь в организации разных мероприятий сможет укрепить и выйти за пределы учебной аудитории для формирования мотивации в целом.

Совместные творческие поездки с концертными и конкурсными выступлениями помогают укрепить взаимосвязь ученика и учителя и развить обучаемость учеников.

В качестве опорных точек мотивации преподаватель может использовать несколько видов компонентов:

- мотивационный;
- целевой;
- эмоциональный;
- познавательный.

Мотивационный вид деятельности включает в себя

стремление к поиску новой информации, выполнению несложных задач самостоятельно. Это можно отнести к самостоятельному разбору произведения или чтке с листа на уроке, где ученик может показать свои умения и навыки без помощи преподавателя, продемонстрировать уровень своих возможностей и получить обратную связь от преподавателя в оценке своей работы.

Целевой блок направлен на создание целей и задач в специально созданных ситуациях, которые помогут найти правильные решения для их актуализации.

Эмоциональный блок должен способствовать развитию эмоционального компонента мотивации при помощи положительных и отрицательных переживаний. Именно эмоциональный блок необходим исполнителю для точной передачи характера произведений. Необходимо развивать на уроке чувственность, выразительность вербальными и невербальными средствами.

В познавательном блоке должны сформироваться основные умения ученика добиваться решения самостоятельно поставленных задач.

Формирование положительной мотивации у подростков в классе фортепиано является важным педагогическим аспектом в учебном процессе. С помощью мотивации формируется особое отношение учащегося к предмету и принимается его значимость в интеллектуальном развитии ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белошистая А.В. Индивидуальная работа с ребенком как условие развитие личности // Вопросы психологии. 2000. № 4. С. 148–153.
2. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная педагогическая психология. М., 1973. 259 с.
3. Речкин Н.С. Стереотипы и процессы стереотипизации в социальных системах : на примере систем школьного образования : автореферат дис. ... доктора философских наук : 09.00.08. Ростов-на-Дону, 2006. 51 с.

THE FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION AMONG TEENAGERS IN THE PIANO CLASS IS AN URGENT AREA OF ACTIVITY FOR A TEACHER OF ADDITIONAL EDUCATION

© 2024

D.S. Tojsieva, teacher of the first category¹, graduate student²

Children's Music School No. 4 named after V.M. Sverdlov1, Tolyatti (Russia)

St. Alexis academy of education and arts of Volga region 2, Tolyatti (Russia)

Keywords: the younger generation; learning motivation; learning process; musical compositions; motivation reference points.

Abstract. This article discusses methods of working with teenagers in piano lessons in the field of additional education, for the development of positive motivation.

УДК 373.2

ОВЛАДЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ВРЕМЕННЫМИ ПОНЯТИЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И ПОСОБИЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

© 2024

*О.Ю. Федотова, учитель-логопед**МБОУ школа № 94 г.о. Самара, г. Самара (Россия)*

Ключевые слова: временные представления; дидактические игры; пособия; времена года; месяцы; приемы.

Аннотация. В статье представлен опыт работы учителя-логопеда по формированию временных понятий у детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Предложены эффективные приемы работы с использованием авторских дидактических игр и пособий.

Формирование временных представлений у дошкольников с различными речевыми нарушениями является неотъемлемой частью коррекционной работы учителя-логопеда. Временные характеристики разворачивания реальных явлений, их длительность, порядок следования друг за другом, скорость протекания, частоту повторений и ритм необходимо показывать и объяснять детям дошкольного возраста [1]. Задача педагога состоит в том, чтобы найти эффективные приемы и способы для овладения детьми временными категориями. С этой целью в работе с детьми дошкольного возраста мы используем авторские дидактические пособия и игры: пособия по сказкам «Теремок», «Колобок», модели книжек «Времена года» и «Двенадцать месяцев», комплекс игр с ортоковриками «Путешествие по времени» и др.

Для формирования и отработки временных понятий «раньше/позже», «сначала/потом» дошкольникам необходимы наглядные примеры.

На практике создаём игровые ситуации с персонажами сказок «Теремок» и «Колобок» из авторского пособия «Сказки на столе». Атрибуты выполнены из разноцветных пластмассовых крышек на деревянных палочках со съёмной подставкой-крышкой: мышка, лягушка, заяц, лиса, волк, медведь, колобок (дополнительный материал для изготовления: декоративная пористая резина, пластмассовые глазки, картон).

Рассмотрим примеры заданий с использованием визуальной деревянной дорожки после ознакомления с содержанием сказок.

1. Расставь героев в нужном порядке на дорожке, отвечая на вопросы педагога:

- Кого встретил Колобок сначала на своём пути?
- Кого встретил потом?
- Кого встретит Колобок раньше, чем лису?
- Кого встретит позже всех?

2. Найди на визуальной дорожке:

- Кого встретил Колобок раньше других?
- Кого сначала: медведя или волка? Кого позже: лису или медведя?

3. Расскажи, кто попался навстречу Колобку, используя слова раньше/позже, сначала/потом.

Аналогично проводится работа по сказке «Теремок».

Вопросы:

- Кто сначала поселился в теремке?

– Кто потом пришел?

– Кто потом поселился в теремке после лягушки?

– Кто пришел раньше, чем волк?

– Кто потом после лисы?

– Кто пожаловал позже всех?

Одним из приемов работы может быть анализ временной последовательности с опорой на наглядные символические образы, которыми ребенок может манипулировать. Важно, чтобы каждое звено целого ряда событий воспринималось ребенком не само по себе, а в системе. Для этого необходимо создать модель последовательного ряда событий, где отдельные звенья материализуются в символы и располагаются по порядку [2].

Для ознакомления дошкольников с понятием «времена года» и запоминания их последовательности эффективны различные модели и символы.

С этой целью была создана модель книжки «Времена года», которая представляет собой четыре картинки с одним и тем же пейзажем, где четко отображена смена времен года. Картинки можно выкладывать по-разному: в линейной последовательности, вокруг ребёнка (получается круг) или, скрепив кольцом, перелистывать как книгу, что наглядно показывает смену времен года и цикличность.

Также каждому времени года соответствует определенный символ по цвету или предмету. Например, – зима – синий цвет, весна – зеленый, лето – красный, осень – желтый. Зима – снежинка, весна – цветок, лето – ягодка, осень – желтый лист.

Эффективным приемом является выкладывание на визуально-ритмической дорожке ряда из пластмассовых крышек или других предметов, соответствующих временам года. Получается линейная модель. Например, по цвету из крышек: зима-весна-лето-осень / синяя крышка-зеленая-красная-желтая и т.д. С опорой на цветовые или предметные символы отрабатываем очередность времён года: *Какое сейчас время года? Что наступит после осени? Какое время года было до осени? Назови соседей весны, осени и т.д.*

Также детям нравится строить временные ряды из квадратов магнитного конструктора с опорой на цвет.

Для запоминания всех месяцев года в определенной последовательности используем модель книжки «Двенадцать месяцев», где картинки на каждый месяц скре-

плены кольцом. Так детям интереснее и проще изучать названия месяцев и наглядно представить, что прошел месяц – наступил новый. В левом нижнем углу есть порядковый номер каждого месяца.

Запомнить порядок следования месяцев друг за другом помогают стихотворения. На практике детям нравится простое стихотворение «Открываем календарь», где на каждый месяц образное двустихье (стихотворение найдено на просторах интернета).

Для того чтобы ребенку был виден полный годовой цикл, можно раскладывать карточки по кругу, а ребенку предложить сесть в центр круга.

Открываем календарь,
Первый месяц в нём – ЯНВАРЬ.
А за ним ФЕВРАЛЬ идёт,
Он метели нам несёт.
Следом МАРТ, уже весна,
Лес проснулся ото сна.
А затем идёт АПРЕЛЬ,
С крыши капает капель.
Месяц МАЙ – конец весны,
И цветы уже видны.
Вот ИЮНЬ. Настало лето,
В платье яркое одето.
А ИЮЛЬ – макушка лета,
Месяц солнечного света.
Месяц АВГУСТ – урожай,
Успевай-ка, собирай!
Убираем огород,
Ведь СЕНТЯБРЬ настанет.
Если дождик заливает,
То ОКТЯБРЬ наступает.
Вот НОЯБРЬ, солнца нет,
Выпадает мокрый снег.
А за ним ДЕКАБРЬ идёт,
Значит, скоро Новый год!

Таким образом, представленные символы и модели являются подсказкой для ребёнка и дают наглядное представление о полном годовом цикле.

Для более лёгкого понимания абстрактных временных категорий на практике с дошкольниками применяем модульные ортопедические коврики, с помощью которых время можно «прошагать» и «пропрыгать», выполняя определенные задания.

Представляем вниманию комплекс игр с модульными ортоковриками «Путешествие по времени».

1. Игры по временам года

На полу 4 коврика: синий – зима, зеленый – весна, красный – лето, желтый – осень. Цвет ковриков условно соответствует цвету времени года. Для того чтобы ребенку был виден полный годовой цикл, коврики лучше раскладывать по кругу, а ребенку предложить встать/сесть в центр круга.

А. «По коврикам шагай, время года называй».

– Сейчас какое время года? Встань на этот коврик.

Ребенок встает на коврик, шагает/прыгает и называет времена года по порядку. По сигналу педагога «Стоп!» ребенок останавливается и выбирает из центра круга предметную картинку к данному времени года. Затем продолжает двигаться и называть по порядку следующее время года.

Б. «Собери картинку правильно».

Около ковриков по одной картинке с одним и тем же пейзажем, где предметные картинки подобраны неправильно.

Ребенок двигается по коврикам и называет времена года по порядку. По сигналу педагога «Стоп!» ребенок останавливается и выбирает из центра круга предметную картинку к данному времени года и собирает сюжетную картинку. Затем продолжает движение. Моторная программа может меняться.

В. «Когда это бывает?»

Отгадывай загадку и прыгни на тот коврик, про какое время загадка.

Г. «На картинку посмотри, время года назови».

Ребенок достает из чудесного мешочка картинку, определяет, к какому времени года это относится, и прыгает на выбранный коврик.

(Снежинка, санки, снегирь, снеговик, ледяная горка, Дед Мороз, новогодний шар, Снегурочка – ЗИМА и т.д.).

Усложнение: ребенок составляет с каждым словом предложение. Например, санки – зима. Зимой дети катаются на санках.

2. Игры по месяцам

На полу внутренний круг из 4 ковриков: синий – зима, зеленый – весна, красный – лето, желтый – осень, внешний круг из 12 кругов (соответственно, 12 месяцев). Цвет кругов условно соответствует цвету времени года.

А. «По кружкам шагай, месяцы называй».

Движение начинается с кружка «январь». Около него необходимо поставить условный знак (например, флажок – это старт).

Можно использовать модель книжки «Двенадцать месяцев» и разложить картинки на каждый месяц около кружков. Так детям будет проще изучать названия месяцев.

При прочтении стихотворения «Открываем календарь» ребенок шагает по кружкам и повторяет месяцы.

Б. «Раз, два, три, зимние месяцы назови» (весенние, летние, осенние).

Ребенок встает на коврик, шагает/прыгает и называет времена года по порядку. По сигналу педагога «Стоп!» ребенок останавливается и называет месяцы данного времени года. Затем продолжает двигаться и называть по порядку следующее время года.

В. «Раз, два, три, соседей месяца назови».

При прочтении стихотворения «Открываем календарь» ребенок шагает по кружкам и повторяет месяцы. По сигналу педагога «Стоп!» ребенок останавливается и называет соседей месяца.

3. Игры «Вчера, сегодня, завтра»

На полу три коврика лежат вертикально друг за другом. Ребенок стоит в середине – это СЕГОДНЯ, за спиной – ВЧЕРА, впереди – ЗАВТРА.

А. «Изменяй и шагай».

Ребенок берет картинку и составляет предложение, используя наречия времени «вчера/сегодня/завтра» и шагает по коврикам.

Например: *Сегодня слон идет в школу. Завтра слон пойдет в школу. Вчера слон ходил в школу.*

Б. «Раз, два, три, когда это было, скажи».

Педагог показывает картинку и читает предложение. Ребенок подбирает подходящее слово «вчера/сегодня/завтра». Если говорит «вчера», то делает шаг/прыжок назад, «завтра» – шаг вперед, «сегодня» – стоит на месте.

Например: *Лиса каталась на коньках...Заяц играет*

на барабане... Медведи будут играть в хоккей... Кот играет в мяч... Клоун выступал в цирке...

Так в игре дошкольники учатся правильно употреблять глаголы прошедшего, настоящего и будущего времени при составлении предложений с временными категориями, согласовывать наречия «вчера, сегодня, завтра» с временем глаголов.

В. «Найди ошибку».

Аналогично заданию Б, только взрослый читает предложение, используя неправильно слова «вчера/сегодня/завтра». Ребенок говорит правильный вариант и встает на нужный коврик.

Например: *Завтра лиса каталась на коньках.*

Создание различных игровых ситуаций и использование дидактических пособий мотивируют детей на интересную познавательную активность. В игровой

форме дошкольники с различными речевыми нарушениями легче овладевают временными понятиями, учатся не только различать части суток, времена года, дни недели, месяцы, их последовательность, но и правильно употреблять в самостоятельной речи слова, обозначающие временные категории.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рихтерман Т.Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1991.
2. Иншакова О.Б., Колесникова А.М. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у школьников с экспрессивной алалией. М.: В. Секачев, 2006.

MASTERING TEMPORARY CONCEPTS BY PRESCHOOLERS WITH SPEECH DISORDERS THROUGH DIDACTIC GAMES AND MANUALS (FROM WORK EXPERIENCE)

© 2024

O.Yu. Fedotova, speech therapist teacher

School No. 94, Samara (Russia)

Keywords: temporary representations; didactic games; manuals; seasons; months; techniques.

Abstract. The article presents the experience of a speech therapist teacher on the formation of temporary concepts in preschool children with speech disorders. Effective methods of working with the use of author's didactic games and manuals are proposed.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2024

О.В. Яковлева, воспитатель*Е.В. Скилевая*, воспитатель*АНО ДО детский сад «Город Детства», г. Кинель (Россия)*

Ключевые слова: формирование; алгоритмы; навыки; дошкольники; игровая; деятельность.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования алгоритмических умений у старших дошкольников в процессе игровой деятельности.

На современном этапе российская система образования характеризуется фундаментальными изменениями, которые характеризуются созданием единого образовательного пространства, направленного на развитие личности ребенка. В системе образования меняются цели обучения и требования к организации образовательного процесса. Приоритетом становится индивидуальное развитие ученика, формирование у него необходимых качеств в условиях современного общества. Мобильность, способность принимать решения и действовать самостоятельно, находить выход из проблемных ситуаций, применять полученные знания для решения новых задач, управлять поведением и планировать действия, владение коммуникативными навыками, любознательность, активность, подготовка к совершенствованию и самообразованию – вот основные характеристики, способные обеспечить социальный успех человека.

ФГОС ДО представляет собой объективные ориентиры дошкольного образования, которые отражают социальные и нормативные характеристики возрастных возможных достижений ребенка на этапе завершения дошкольного образования и описывают требования к познавательному развитию детей дошкольного возраста, частью которого является формирование универсальных предпосылок образовательной деятельности в дошкольных учреждениях. В этом смысле нас интересовала проблема: как развивать алгоритмические навыки у детей дошкольного возраста. Эффективным средством развития предпосылок учебной деятельности у детей в образовательном процессе ДОУ являются алгоритмы и формирование алгоритмических умений у дошкольников, поскольку алгоритм – это способ принятия и удержания цели своей дальнейшей деятельности, последовательность шагов (операций) для решения практических и учебных задач.

Для детей старшего дошкольного возраста игра является сферой их социального творчества, социально-творческого самовыражения. Игра очень информативна. Именно игра играет важную роль в развитии и обучении ребенка как основной вид деятельности.

Игра – это деятельность, в которой последовательно отражаются правила и условности игры: они содержат устойчивые традиции и нормы, а повторение правил игры создает тренировочную базу для развития ребенка. Игра, посредством которой дошкольник знакомится с окружающим миром, имеет важное значение для интеллектуального и психического развития

ребенка. Развивающие игры являются эффективным средством развития таких качеств, как организованность, самоконтроль и др. Они помогают создать условия, которые будут способствовать всестороннему развитию личности. Игровая деятельность дошкольников способствует возникновению новых эмоций, навыков у каждого ребенка, развитию совместной и индивидуальной активности. Игры, направленные на развитие алгоритмических навыков, следует предлагать в определенной последовательности: от самых простых и доступных каждому ребенку к наиболее сложным с учетом возраста и индивидуальных особенностей. Игра должна основываться на том, что у ребенка уже есть какие-то навыки и то, чем он любит заниматься. Но педагогу важно понимать, что игра – это не только удовольствие и радость для ребенка старшего дошкольного возраста, хотя это и один из основных аспектов, но и важнейшее средство развития внимания, памяти, мышления, воображения, умение следовать правилам и самоконтроль. Играя, ребенок должен приобретать и развивать новые знания, навыки, умения.

Игры, направленные на развитие алгоритмических навыков, развивают у детей старшего дошкольного возраста интерес, желание познавать новое, логику и дальновидность.

С помощью разнообразных игр дети с удовольствием изучают совершенно разные предметы. В процессе алгоритмических упражнений и игр у детей старшего дошкольного возраста развиваются простейшие логические структуры мышления и математические представления, развиваются навыки монологической речи, пространственная ориентация, закрепляются знания о цвете, форме и размере, геометрических фигурах.

Игры, развивающие алгоритмические навыки, открывают хорошие возможности для раннего внедрения простейших представлений о вычислительной технике, что является продолжением развивающего эффекта обучения. Воспитатель и дети устанавливают переход от сложных действий к простым действиям; дошкольники учатся планировать свои действия, знать правила и объяснять свои действия языковыми средствами.

Когда старшие дошкольники осваивают простые алгоритмы, они начинают составлять их самостоятельно, используя иллюстрации из сказок, настольных игр, подвижных игр, знакомых ролевых игр. Игры на освоение алгоритма для старших дошкольников

ориентированы на дошкольников, усвоивших связь между соблюдением последовательности действий и достижением результата. Для этого в работе со старшими дошкольниками используются линейные алгоритмы, а в качестве элементов модели используются реальные объекты. Ребенок начинает осваивать логическую структуру действия, используя отвлеченный материал.

В играх, направленных на развитие алгоритмических умений у старших дошкольников, проверка запоминания алгоритма может осуществляться разными способами: дети показывают последовательность действий, названную воспитателем (одеться, умыться, полить цветы, покормить рыб и т.д.), или воспитатель готовит карточки с нарисованными действиями, раздает их в случайном порядке, а дети должны восстановить порядок действий. Преподаватель оценивает каждый выполненный алгоритм и контролирует, достигнута ли цель.

При проведении игр, направленных на развитие алгоритмических навыков у старших дошкольников, необходимо привлечь внимание детей к речевой деятельности, что позволит регулировать деятельность ребенка, анализировать и оценивать правильность действий, поможет педагогу понять уровень понимания и значимости действий ребенка. Если все эти условия будут учтены, то эффект развития игр будет заметен.

Таким образом, в процессе игровой деятельности с использованием различных игр у дошкольников должны формироваться представления о последовательности действий, о понятии «правило», «алгоритм». Развивающие игры с математическим содержанием могут стать эффективным средством развития детей и формирования представлений об алгоритмах.

Соответственно, игры, направленные на развитие алгоритмических навыков, являются современным инструментом, который можно и нужно использовать в работе со старшими дошкольниками.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аргинская И.И., Бененсон Е.П., Итина Л.С., Кормишина С.Н. Математика: учебник для 1 класса: 1 часть. Самара: Учебная литература: Издательский дом «Федоров», 2012.
2. Белошистая А.В. Развитие логического мышления у дошкольников. М.: Владос, 2013.
3. Веракса Н.Е., Комарова Т.С., Васильева М.А. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы». М.: Сфера, 2016.
4. Воронина Л.В., Утюмова Е.А. Развитие универсальных предпосылок учебной деятельности дошкольников посредством формирования алгоритмических умений // Образование и наука. 2013. № 1.
5. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения: сборник статей. М.: Просвещение, 2005.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений в шести томах. Детская психология. Т. 4. М.: Педагогика, 2012.
7. Выготский Л.С. Мышление и речь: собрание сочинений в 6 томах. М., 2012.
8. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов. М.: Просвещение, 2014. 350 с.
9. Касаткин В.Н. Информация, алгоритмы, ЭВМ. М.: Просвещение, 2011.
10. Утюмова Е.А. Особенности формирования алгоритмических умений у детей дошкольного возраста // Педагогическое образование в России. 2014. № 3.

FORMATION OF ALGORITHMIC SKILLS IN OLDER PRESCHOOLERS IN THE PROCESS OF GAMING ACTIVITY

© 2024

O.V. Yakovleva, educator

E.V. Skileva, educator

Kindergarten "City of Childhood", Kinel (Russia)

Keywords: formation; algorithms; skills; preschoolers; play; activity.

Abstract. This article discusses the problem of the formation of algorithmic skills in older preschoolers in the process of gaming activity.

УДК 37.01

КУЛЬТУРНЫЕ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ДУХОВНЫЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ ДИСЦИПЛИНИРОВАННОСТИ У ДЕТЕЙ

© 2024

Е.В. Янченко, студент магистратуры¹, воспитатель²*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского¹, г. Тольятти (Россия)**МАОУ детский сад № 69 «Веточка»², г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: дисциплинированность; самоконтроль; игровая деятельность; духовное развитие; дошкольный возраст.

Аннотация. В статье обосновано обращение к теме воспитания дисциплинированности у детей дошкольного возраста, рассмотрены причины отрицания современными детьми правил поведения и несоблюдения дисциплины. Автором рассмотрены некоторые педагогические условия воспитания дисциплинированности у детей старшего дошкольного возраста.

Дисциплинированность – одна из важнейших социальных проблем общества, которая является актуальной для современной системы образования. Сегодня все сильнее обостряется противоречие между растущей потребностью государства, общества в дисциплинированных работниках, сознательных, ответственных, добросовестно выполняющих свои обязанности и ухудшающейся дисциплинированностью – общественной, учебной, трудовой, семейной, что связано с утратой традиционных нравственных ценностей, меняющимся укладом жизни и деятельности человека, всего общества, отношением к дисциплинированности в семейном воспитании.

В психологии дисциплинированность – это основа дальнейшего самоконтроля, качество личности, которое становится чертой характера. И одновременно это ценность, которая закреплена в православной культуре и традициях нашего народа.

Само понятие дисциплинированности, как мы видели, многогранное, сложное. В отечественной педагогике и психологии вплоть до конца прошлого века это понятие исследовалось, практические рекомендации по формированию были представлены. Однако в последние десятилетия внимание к этому важнейшему качеству, нравственному феномену, было неоправданно потеряно. На наш взгляд, изучение психолого-педагогических основ формирования дисциплинированности в условиях современного общества особенно актуально.

Хотелось бы подчеркнуть глубокую связь дисциплинированности и дисциплины с православными традициями. Они являются неотъемлемой частью посвящения практического христианства, способствуют духовному росту. Им следовали люди Божьи еще с библейских времен.

Дисциплинированные люди более сосредоточены как умственно, так и физически. Они лучше способны привести свое тело и разум в соответствие со своими идеями и целями. Наконец, все регулируется по порядку и повышает их продуктивность во всех видах деятельности, которым они подвергаются. Дисциплинированные люди более мотивированы и сосредоточены. Это помогает сохранить мир и порядок в обществе.

Дошкольный возраст – важный этап формирования нравственно-волевых качеств личности, к которым относится дисциплинированность [3; 5]. Психологи и педагоги отмечают, что сегодня ребенок-дошкольник стал качественно другим, для современных дошкольников характерна ранняя интеллектуализация – они умны, эрудированны, у них выражена повышенная потребность в потреблении информации. Но у современных детей отмечается повышенная импульсивность, конфликтность, социальная незрелость. Количество запретов в жизни детей в наши дни заметно уменьшилось, поэтому они чувствуют себя более свободными, раскрепощенными.

Педагоги отмечают негативное отношение детей к выполнению дисциплинарных правил, норм общественного поведения.

Сегодня дошкольники чувствительнее предыдущего поколения, они не выдерживают давления, упреков, активно протестуют, если взрослые заставляют их что-то делать, и оказывают мощное сопротивление дисциплинарным воздействиям. Это вызывает тревогу у взрослых, так как недисциплинированность отрицательно отражается на обучении ребенка в школе, в дальнейшем – на трудовой деятельности, всей жизни человека. Принимая во внимание сказанное, следует предположить, что в этой ситуации возрастает роль детского сада, так как только при правильном воспитании дисциплинированность становится устойчивой чертой характера.

Педагоги отмечают – к моменту поступления в детский сад все чаще у детей отсутствуют даже незначительные признаки дисциплины, они беспомощны в соблюдении элементарных норм и правил поведения в коллективе, общественном месте.

Своеобразие дисциплины в дошкольном возрасте, по мнению А.Н. Леонтьева, заключается в том, что она устанавливается взрослыми с учетом потребностей ребенка, его возможностей, перспектив развития [4]. Постепенно у детей формируется некоторая самостоятельность в соблюдении дисциплины: без напоминания взрослых выполняют усвоенные правила и нормы поведения. Как всякое нравственное качество, дисциплинированность формируется в деятельности.

На наш взгляд, современные исследования показывают, что до сих пор и в детских садах, и в семьях дисциплина может носить авторитарный характер: от ребенка требуется бездумное выполнение требований, полное подчинение воле взрослого, за невыполнение требования – наказание. При таком подходе формируется элементарная дисциплина, но не может быть сформирована сознательная дисциплина. Ребенок может пассивно выполнять требования взрослых, но он не может самостоятельно подчинять свои желания, не всегда разумные и полезные, требованиям дисциплины, ответственно относиться к выполняемому поручению. Мы согласны с точкой зрения Е.О. Смирновой, что мотивом такого поведения, которое обычно называют послушанием, служит большое желание ребенка получить одобрение взрослых, близких и любимых людей [5].

Духовное, педагогическое, культурное развитие – процесс непрерывный. При этом само общество заинтересовано в том, чтобы этим процессом управлять, передавая подрастающему поколению основу культурных, моральных, духовных ценностей. Ведь это – одно из главных условий развития социума. А начинается формирование высших качеств человека и его духовных ценностей именно в дошкольном возрасте.

Духовное воспитание дисциплинированности детей в детских садах включает различные виды деятельности:

- продуктивную, творческую (конструирование, рисование, лепку, изготовление аппликаций, танцы, музыкальное творчество);
- познавательную (чтение литературных произведений: исторических, религиозных, сказок);
- театральную (представления, спектакли, сценки духовно-нравственной направленности);
- нравственную (уроки добра, любви, беседы о традициях и ценностях православия).

Однако основой духовного воспитания дисциплинированности по праву считают ту среду, в которой малыш растет, которая окружает его постоянно – семью

с ее духовной культурой: укладом, системой ценностей, традициями [1].

Это могут быть этические беседы, чтение художественной литературы, дидактические игры, упражнения, а также поощрение дисциплинированного и культурного поведения [1].

Большое значение имеет правильная организация среды, в которой находятся дети. Но работа эта должна быть осознаваемой педагогами, осмысленной, основанной на знании закономерностей формирования, в частности дисциплинированности, и на грамотном выстраивании психолого-педагогических условий воспитания.

Таким образом, особое внимание педагог должен уделять созданию и сохранению в группе атмосферы доброжелательности, активной содержательной работы. Это воспитывает в дошкольниках стремление к постоянной деятельности, организует их жизнь, активно способствует формированию дисциплинированности и культуры поведения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беляева Н.Л. Педагогические условия воспитания дисциплинированности у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-1. С. 35–38.
2. Бодалев А.А. Психология общения. М.: Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996, 256 с.
3. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Academia, 2000. 415 с.
4. Леонтьев А.Н. Становление психологии деятельности : Ранние работы. М.: Смысл, 2003. 439 с.
5. Смирнова Е.О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология». М.: ВЛАДОС, 2006. 366 с.

CULTURAL, PEDAGOGICAL AND SPIRITUAL FOUNDATIONS OF DISCIPLINE EDUCATION IN CHILDREN

© 2024

E.V. Yanchenko, graduate student¹, educator²

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

Kindergarten No. 69 “Vetochka”², Tolyatti (Russia)

Keywords: discipline; self-control; play activity; spiritual development; preschool age.

Abstract. The article substantiates the appeal to the topic of disciplining preschool children, examines the reasons for modern children's denial of the rules of behavior and non-observance of discipline. The author considers some pedagogical conditions for discipline education in preschool children.

УДК 373.3

ВНЕДРЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО АНАЛИЗА ДАННЫХ КАК АКТУАЛЬНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПРИКЛАДНОЙ МАТЕМАТИКИ

© 2024

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

Ключевые слова: интеллектуальный анализ данных; методы интеллектуального анализа данных; машинное обучение; математическая статистика; программные средства интеллектуального анализа данных.

Аннотация. Автором работы рассмотрены возможности получения знаний в области интеллектуального анализа данных и определены основные понятия данной темы. Рассмотрены этапы, методы, инструменты интеллектуального анализа данных, а также его применение в различных областях жизни людей. По итогу исследования был разработан тематический план по освоению дисциплины «Интеллектуальный анализ данных» для школьников старших классов.

Значение данных, собираемых в процессе человеческой деятельности, очень велико. Эти данные существуют в различных видах: тексты, изображения, аудио, видео, базы данных и другие. Мощные компьютерные системы, хранящие огромные базы данных и управляющие ими, стали неотъемлемой частью жизни. Но одних данных недостаточно для улучшения производительности человека. Вы должны уметь преобразовывать необработанные данные в полезную информацию для принятия важных решений. Это основная задача технологий интеллектуального анализа данных.

В современном мире человек обладает настолько большим количеством информации, что для его обработки и систематизации требуется все большее количество специалистов, способных создать программные продукты, реализующие математические алгоритмы анализа больших данных.

Перед детьми старшего школьного возраста стоит не простая задача – определиться с областью, в которой ребенок будет развиваться в дальнейшем, выбрать профессию и высшее учебное заведение. Прохождение элективного профориентационного курса «Интеллектуальный анализ данных» поможет детям ознакомиться с основными понятиями данной темы, узнать о перспективах направления интеллектуального анализа данных и решить для себя, хочет ли в дальнейшем школьник углубляться в данную область.

Образование в данном направлении можно получить в самых известных вузах России: ШАД, МФТИ, МехМат, Иннополис, МГТУ им. Баумана, НТИ Университет 2035 и другие. А также есть возможность пройти онлайн-курсы в негосударственных аккредитованных учебных центрах, например, таких как SkillBox, GeekBrain, Нетология, Синергия и другие.

Григорий Пиатецкий-Шапиро, один из основателей направления интеллектуального анализа данных, предложил следующее определение: «Интеллектуальный анализ данных – это процесс обнаружения в сырых данных ранее неизвестных, нетривиальных, практически полезных и доступных интерпретации знаний, необходимых для принятия решений в различных сферах человеческой деятельности» [1].

Построение модели интеллектуального анализа данных является частью более масштабного процесса, в который входят все задачи, от формулировки вопросов и создания модели для ответов на них до развертывания модели в рабочей среде [2]. В различных источниках выделяют разные этапы интеллектуального анализа данных. Чаще всего выделяют этапы, представленные на рис. 1.

Определение проблемы. На первом этапе цели и потребности определяются на основе текущего сценария. Его требования изучаются, а затем подготавливается план оценки с учетом различных допущений, ограничений и условий [3].

Понимание и исследование данных. На этом этапе происходит сбор и изучение доступных данных. Во время исследования эксперты выявляют основные проблемы с данными, используя определенные статистические методы. Здесь также проверяется качество данных.

Подготовка данных. После сбора необработанных данных они выбираются, очищаются и форматируются нужным образом. Затем данные подготавливаются для моделирования путем выбора таблиц, записей, наблюдений и атрибутов. При подготовке смысл данных ничуть не меняется.

Моделирование. На этом этапе к подготовленным данным применяются различные методы моделирования. После того как модель создана, она проходит тестирование для проверки.

Оценка. После того как модель создана, она оценивается группой экспертов, чтобы проверить ее с точки зрения целей. Если она не удовлетворяет потребности, тогда она снова проходит фазу моделирования. После успешного завершения этого этапа решение об использовании результатов интеллектуального анализа данных принимается экспертами.

Развертывание. На этом этапе готовятся к реализации планы развертывания, обслуживания и мониторинга. Подготовленный должным образом организованный отчет по интеллектуальному анализу данных будет являться кратким изложением всего процесса.

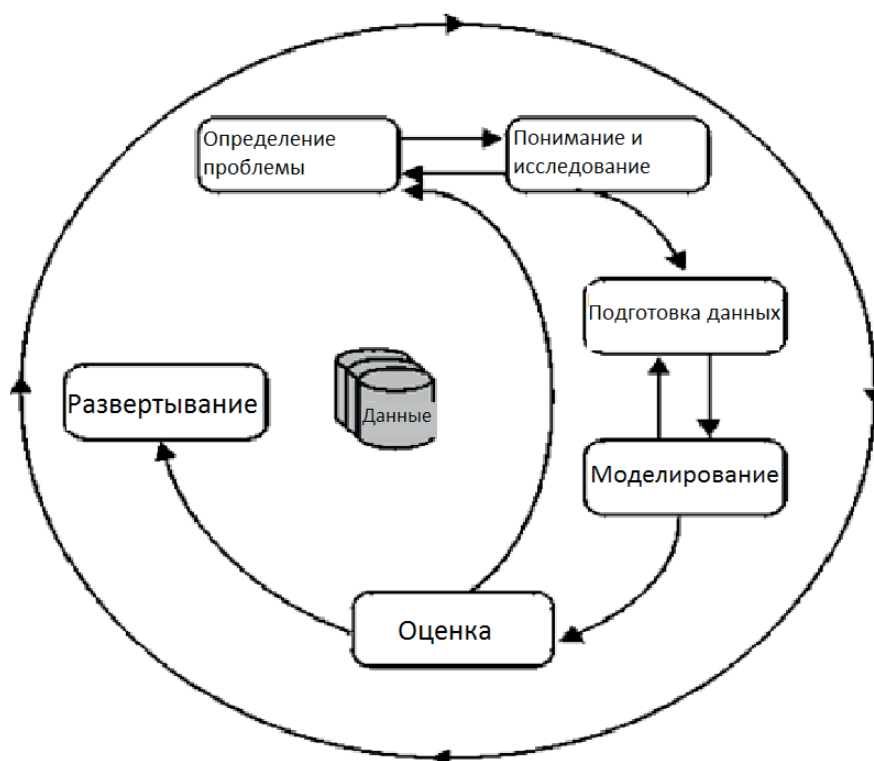


Рис. 1. Этапы интеллектуального анализа данных

Этапы цикличны и дают возможность вернуться на шаг или несколько шагов назад для исправления неточностей и достижения наилучшего результата.

Опишем методы интеллектуального анализа данных. Методы интеллектуального анализа данных – это

особые методы, направленные на выявление в рассматриваемом объеме данных нетривиальных и практически полезных закономерностей, с помощью которых можно построить модели, позволяющие систематизировать эти данные и предсказать их поведение (рис. 2).



Рис. 2. Методы интеллектуального анализа данных

Статистические методы уже давно и успешно применяются в различных сферах человеческой деятельности, позволяя получать оптимальные решения задач анализа данных в условиях случайных и непредсказуе-

мых воздействий на исследуемый объект. Наиболее популярными из этих методов являются регрессионный, дисперсионный и корреляционный анализ.

Кибернетические методы основаны на алгоритмах

построения «деревьев решений» и зарекомендовали себя при выполнении несложных классифицирующих задач. При этом результаты выполненной ими классификации представляют собой набор выражений, доступных для понимания человеком. По сравнению с методами нейронных сетей деревья решений строятся заметно быстрее. В отличие от методов математической статистики, которые применимы только для числовых данных, деревья решений позволяют анализировать как числовые, так и символьные данные [4].

К методам эволюционного программирования относятся искусственные нейронные сети и генетические алгоритмы. Методы эволюционного программирования используются для решения аналитических задач, таких как классификация и кластеризация объектов, прогнозирование и управление динамическими объектами. По сравнению с методами математической статистики нейронные сети способны решать эти задачи даже тогда, когда исходную задачу сложно формализовать.

На сегодняшний день создано много программных средств интеллектуального анализа данных. Их условно можно разделить на два вида: универсальные системы и специализированные системы [5].

Универсальные системы – это программные инструменты, которые берут на себя практически всю процедуру интеллектуального анализа данных и автоматизируют широкий спектр ее методов.

На рынке универсального программного обеспечения интеллектуального анализа данных представлены следующие зарубежные разработки:

- IBM SPSS Modeler;
- SAS Enterprise Miner;
- Qlik Analytics Platform;
- Knowledge Studio (Angoss Software);
- Oracle Advanced Analytics.

Из российских разработок можно выделить следующие:

- PolyAnalyst (Megaputer Intelligence);
- Deductor (BaseGroup Labs);
- Prognoz Platform (Прогноз).

Практически все эти продукты имеют удобный графический интерфейс, широкие возможности в визуализации и манипулировании с данными, а также организуют доступ к различным источникам данных.

На рынке программных продуктов можно найти специализированные системы ИАД – средства, созданные для применения в узкой предметной области или поддерживающие только определенный метод или набор методов анализа. Среди них выделяют различные классы:

- предметно-ориентированные аналитические системы;
- статистические пакеты;
- нейросетевые пакеты;
- деревья решений;
- системы рассуждений на основе аналогичных случаев;
- генетические алгоритмы;
- алгоритмы ограниченного перебора;
- системы для визуализации многомерных данных.

Предметно-ориентированные аналитические системы решают узкий класс специализированных задач. Они, как правило, реализуют несложные статистические методы, но при этом максимально учитывают специфику своей предметной области.

Нейросетевые пакеты – это класс различных программных средств, реализующих алгоритм построения нейронных сетей, т.е. иерархических сетевых структур, в узлах которых содержатся так называемые нейроны. Сети показывают очень хорошие результаты в прогнозировании и классификации, однако полученные с их помощью результаты невозможно интерпретировать, поскольку обученная нейронная сеть представляет собой «интеллектуальный черный ящик», работу которого невозможно понять и контролировать [6]. Примеры нейронно-сетевых пакетов: BrainMaker (CSS), NeuroShell (Ward Systems Group), OWL (Hyperlogic), Statistica Neural Networks (StatSoft).

Программные средства, реализующие методы деревьев решений, представляют собой специализированные продукты для решения только задач классификации. Среди них популярны: SIPINA (University of Lyon), IDIS (Information Discovery), KnowledgeSeeker (Angoss).

Системы рассуждений на основе аналогичных случаев так же, как и предыдущий класс, реализуют только один метод, который еще называют методом «ближайшего соседа». У этого метода есть свои недостатки, однако в ряде задач он способен выдавать неплохие результаты. Примеры таких систем: KATE tools (Acknosoft), Pattern Recognition Workbench (Unica).

Другими примерами систем, реализующих только одну группу методов анализа, можно назвать *системы генетических алгоритмов* (программный продукт GeneHunter компании Ward Systems Group) и *системы алгоритмов ограниченного перебора* (система WizWhy от компании WizSoft).

Отдельным классом специализированных инструментов интеллектуального анализа данных являются системы визуализации многомерных данных. Хотя сегодня почти все продукты для интеллектуального анализа данных оснащены средствами графического отображения данных, на рынке есть продукты, специализирующиеся только на этой функции, например DataMiner от разработчика Skyline Communications. Системы визуализации предоставляют пользователю удобный интерфейс, позволяющий назначать анализируемые показатели различным параметрам графика [7].

Также необходимо отметить те сферы, где сегодня особенно востребованы описанные методы и подходы.

В первую очередь – медицина, здесь удобно использовать данные методы для выявления факторов, влияющих на заболевания, и выявлении эффективности новых лекарственных препаратов [8].

В банковской сфере интеллектуальный анализ данных можно использовать для анализа поведения клиентов, отслеживая их различные покупки и ежедневные действия.

Благодаря интеллектуальному анализу данных предприятия по маркетингу можно делать предложения клиентам на основе их покупок, а также в зависимости от того, какой продукт они обычно ищут.

В биржевом трейдинге интеллектуальный анализ данных помогает в выработке оптимальной торговой стратегии и контроле рисков [9].

В розничной торговле анализируется деятельность торговых точек, строится профиль покупателя и производится управление ресурсами.

В страховых компаниях интеллектуальный анализ данных необходим для привлечения и удержания клиентов, а также для прогнозирования финансовых показателей [10].

На основе изучения основных понятий интеллектуального анализа данных был составлен тематический план по освоению данной дисциплины старшими школьниками (табл. 1). В дальнейшем, изучив эту тему глубже, можно будет составить программу электив-

ного профориентационного курса «Интеллектуальный анализ данных» и апробировать его на обучающихся старшей школы, помогая тем самым им разобраться в данной теме и облегчая путь выбора дальнейшего вектора развития.

Таблица 1. Тематический план

Раздел	Название
1	Введение в интеллектуальный анализ данных: основные понятия
2	Этапы интеллектуального анализа данных
3	Методы интеллектуального анализа данных
4	Программные средства интеллектуального анализа данных
5	Интеллектуальный анализ данных на реальных задачах

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Гордеева К.В. Применение методов ассоциативных правил для изучения потребительского спроса // Молодежь и наука. 2013. № 5 С. 52–56.
- Холушкин Ю.П., Гражданников Е.Д., Костин В.С., Кулемзин В.М., Витяев Е.Е., Мартынович В.В., Канн С.К., Комаров С.Ю. Очерки по науковедению. Новосибирск: ГПНТБ СО РАН, 2017. 158 с.
- Белов В.С. Информационно-аналитические системы: основы проектирования и применения: учеб.-практ. Пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Евразийский открытый институт, 2010.
- Алексеева Т.В. Информационно-аналитические системы. М.: Московский финансово-промышленный университет «Синергия», 2012. 100 с.
- Нестеров С.А. Интеллектуальный анализ данных средствами MS SQLServer. 2-е изд., испр. М.: Национальный Открытый Университет «ИНТУИТ», 2016.
- Лаврик С.А., Логинов Д.В. Построение гибридной нейроэкспертной системы определения информативных сейсмических атрибутов // Геофизика. 2007. № 4. С. 25–28.
- Кречетов Н. Продукты для интеллектуального анализа данных // Рынок программных средств. 1997. № 14–15. С. 32–39.
- Что такое Data mining или интеллектуальный анализ данных. URL: <https://platrum.ru/blog/chto-takoe-data-mining-ili-intellektualnyj-analiz-dannyh>
- Интеллектуальный анализ данных (Data mining). URL: <https://topuch.com/literatura-po-teme-tema-instrumenti-integracii-dannih-iz-razli-v3/index6.html>
- Дюк В. Data mining – интеллектуальный анализ данных. URL: <http://www.interface.ru/fset.asp?Url=/oracle/dmiad.htm>

THE INTRODUCTION OF DATA MINING INTO THE EDUCATIONAL PROCESS AS AN ACTUAL FIELD OF APPLIED MATHEMATICS

© 2024

*M.I. Yerysheva, student**St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)*

Keywords: data mining; data mining methods; machine learning; mathematical statistics; data mining software.

Abstract. The author of the work examined the possibilities of obtaining knowledge in the field of data mining and defined the basic concepts of this topic. The stages, methods, tools of data mining, as well as its application in various areas of people's lives are considered. Based on the results of the study, a thematic plan was developed for mastering the discipline: «Data Mining» for high school students.

УДК 373.3

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

© 2024

О.Н. Грачева, старший преподаватель кафедры математики и информатики

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

Ключевые слова: мотивация; учитель; школа; кадры; дефицит; стимул.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос нехватки педагогических кадров в современной школе. Особое внимание уделяется информации, представленной департаментом образования. Рассматриваются психологические аспекты обозначенной проблемы.

Любой руководитель образовательного учреждения всегда заинтересован в том, чтобы профессиональная педагогическая деятельность осуществлялась на высоком уровне. В соответствии с этим очень важно выявить систему материальных и нематериальных стимулов, которые способствуют сохранению талантливых педагогических кадров и пополнению штата новыми перспективными профессионалами, которые способны работать в современных условиях. Так как мотивация – это главный аспект, приводящий любое действие к успеху.

Единого и общепринятого определения понятия мотивации в психологии не существует. Различные авторы характеризуют мотивацию с учетом специфики научного направления. Рассмотрим содержание понятия «мотивация» с позиции отечественных исследователей. По мнению Э.А. Уткина, «мотивация – это состояние личности, определяющее уровень активности и направленности действий человека в определенной ситуации».

Г.Г. Зайцев дает следующее определение понятию мотивации: «мотивация – это побуждение к интенсивной деятельности личностей, коллективов, групп, связанное со стремлением удовлетворить конкретные потребности».

Представляет интерес подход к определению мотивации как процесса российского исследователя А.М. Сергеева, который считает, что «мотивация – это процесс, обусловленный необходимостью, которая создает побуждение к действию или активности».

Вопросы мотивации профессиональной деятельности учителей изучались в науке с разных точек зрения:

- с позиции проблемы мотивации профессиональной деятельности учителей (Е.Н. Волкова, М.А. Булаженко);
- с точки зрения управленческого аспекта (В.И. Андрички);
- с позиции проблемы непринятия учителями изменений и модернизаций (Е.В. Губанова, В.Г. Горб).

Рассмотрим мотивацию современных учителей с позиции информации, представленной в цифровой форме на сайте департамента образования нескольких городских округов Самарской области: Самара, Тольятти, Отрадный, Жигулевск и Новокуйбышевск.

«Все школы в нашей стране – а их более 40 тысяч – готовы к началу учебного года, они полностью укомплектованы учителями. Сейчас завершаются мероприятия, связанные с их проверкой со стороны Роспотребнадзора и МЧС». Об этом заявил Министр просвещения Российской Федерации Сергей Кравцов в интервью каналу «Россия-24» 12 августа 2022 года. И это сказано в то время, когда нарастающий дефицит учителей стал главной проблемой российских школ. Ниже представлена диаграмма, отражающая кадровый дефицит учителей математики некоторых городов Самарской области.



Рис. 1. Количество открытых вакансий учителей математики

Сегодня перед учителем стоит непростая задача – создать условия для развития творческих способностей

учеников, развивать у них стремление к творческому восприятию знаний, учить их самостоятельно мыслить,

повышать мотивацию к изучению предметов, поощрять их индивидуальные склонности и дарования.



Рис. 2. Задачи современного учителя

Но возможно ли качественное решение всех этих задач, если заработная плата учителя математики города

Тольятти, показанная на рисунке 3, ниже среднестатистической.

Педагогическая должность	МБУ (наименование сокращенное по Уставу)	Адрес	К-во ставок	Размер заработной платы (руб.)	Телефон для связи
учитель математики	МБУ Гимназия №77	ул. Ворошилова, 3	1	25000	36-23-52
	МБОУ "Гимназия №9"	ул. Баныкина, 22	1.5	37000	26-87-47
	МБУ "Лицей №37"	б-р Буденного, 1	1	30000	35-10-50
	МБУ "Лицей №6"	ул. Мурсыева, д. 61	2	22000	24-26-53
	МБУ "Лицей №67"	пр-кт Степана Разина, 73	1	35000	34-62-77
	МБУ "Школа 59"	пр-т Степана Разина, 65	1	25000	34-71-43
	МБУ "Школа №13"	Молодежный б-р, 28	1	16242	95-00-35
	МБУ "Школа №18"	ул. Мурсыева, 89а	1.5	30000	24-02-71, 24-20-51, 24-00-30
	МБУ "Школа №2"	ул. Севастопольская, 1	2	35000	8(8482) 45-21-91, 45-21-78
	МБУ "Школа №26"	ул. Баныкина, 12	2	30000	48-02-67
	МБУ "Школа №4"	ул. Горького, 88	1	27000	22-54-74
	МБУ "Школа №40"	Ленинский пк-т, 42	1	30000	20-06-01
	МБУ "Школа №69"	ул. 40 лет Победы, д. 120	1	30000	30-86-88
	МБУ "Школа №75"	ул. Гидротехническая, 31	1	20000	45-06-11
	МБУ "Школа №79"	б-р Космонавтов, 17	1	30000	30-15-39
	МБУ "Школа №86"	ул. 40 лет Победы, 44	1	20000	20-36-61
	МБУ "Школа №90"	ул. Татищева, 19	1	25000	95-03-49
	МБУ "Школа №91"	ул. Льва Толстого, 26а	1.4	25000	25-25-09
	МБУ "Школа №3"	б-р 50 лет Октября, 61	1	22000	22-36-27, 22-

Рис. 3. Сведения по заработной плате учителей математики г.о.Тольятти, декабрь 2023 г.

По данным Самарстат среднемесячная начисленная заработная плата работников организаций городского округа Тольятти составила 54327 рублей.

Посредством сравнения вышеуказанной информации несложно заключить, что доходы учителя позволяют удовлетворить лишь физиологические потребности первой ступени иерархии, названной американским психологом А. Маслоу. Согласно теории А. Маслоу,

любые изображенные на рисунке 4 потребности начинают мотивировать поведение только после того, как удовлетворены потребности всех предыдущих уровней. В ситуации трудовой деятельности это означает, что люди в первую очередь прикладывают усилия к удовлетворению неудовлетворенных потребностей самого низшего уровня.



Рис. 4. Пирамида А. Маслоу

Таким образом, заработная плата, как основная форма мотивации сотрудников, не способствует росту числа работающих учителей, так как современный учитель имеет более широкий спектр материальных потребностей. Это объясняет кадровую нехватку в системе образования. Значение экономической составляющей мотивации труда в повышении качества деятельности, её результативности, улучшение микроклимата в учреждении, подготовке кадров для инноваций актуализирует необходимость комплексного исследования теоретических и прикладных аспектов мотивации.

Для человека приоритетны потребности более низких уровней и это сказывается на его мотивации. Другими словами, в поведении человека значимым является удовлетворение потребностей сначала низких уровней, а затем, по мере удовлетворения этих потребностей, становятся стимулирующим фактором и потребности более высоких уровней.

Педагогическая деятельность представляет собой вид социальной деятельности, направленный на передачу от старших поколений младшим накопленных человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе. А это значит, что материальный фактор – это не единственный мотивационный аспект образовательной деятельности учителя. Осознание важности своей профессии, стремление получить признание и уважение в обществе, понимание того, что работа учителя помогает раскрыть потенциал каждого ребенка и может положительно влиять на жизнь учеников – вот то, что можно считать аспектами мотивационной сферы современного учителя. Таковы некоторые особенности педагогической деятельности, отличающие ее от других видов.

Продолжая анализировать информацию, мы сталкиваемся с новым фактом. Численность работающих учителей в возрасте до 25 лет имеет положительную динамику. И эту информацию можно увидеть на рисунке 5.

3. КАДРЫ

№ п/п	Наименование показателя	Ед. изм.	2020/2021			2021/2022			2022/2023		
			ГОУ/МОУ	НОУ	всего	ГОУ/МОУ	НОУ	всего	ГОУ/МОУ	НОУ	всего
Общее образование											
1.	Общая численность работников	чел.	10682	376	11058	10598	397	10995	10480	425	10905
2.	Численность учителей, из них:	чел.	6661	186	6847	6317	218	6535	7288	300	7588
2.1.	в возрасте до 25 лет	чел.	561	8	569	605	13	618	794	16	810
2.1.1.	доля учителей в возрасте до 25 лет	%	8,4	4,3	8,3	9,6	6	905	10,9	5,3	10,7
2.2.	в возрасте до 35 лет	чел.	1629	50	1679	1675	50	1725	1168	76	1244
2.2.1.	доля учителей в возрасте до 35 лет	%	24,5	26,9	24,5	26,5	22,9	26,4	18,3	25,3	16,4
2.3.	пенсионеры	чел.	929	36	965	898	35	933	1232	45	1277
2.3.1.	доля учителей пенсионного возраста	%	13,9	19,3	14,0	14,2	16	14,3	19,3	15	16,8

Рис. 5. Количество учителей, работающих в школе с 2021 по 2023 год

Положительная динамика обусловлена госпрограммой поддержки молодых специалистов. Но общая чис-

ленность работающих учителей, к сожалению, имеет отрицательную динамику.

Приведенные факты и современные теории доказывают, что далеко не всегда материальные стимулы побуждают человека трудиться усерднее, лучше, ценить свою профессиональную деятельность. Поэтому задача каждого руководителя образовательной системы на всех уровнях государственной власти – это удовлетворение материальных и духовных потребностей сотрудников любого возраста. Эффективное управление мотивацией невозможно без понимания того, что движет человеком и побуждает его к деятельности, как и какими методами мотивы могут быть приведены в действие. Правильно обозначенная цель, профессионально выстроенная стратегия стимулирования,

создание благоприятных условий труда могут служить мотивирующим фактором для любого педагога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Патрахина Т.Н., Романчук К.П. Сущность и содержание понятия «мотивация» в системе управления // Молодой ученый. 2015. № 7 (87). С. 461–464.
2. Горбач Н.С. Мотивация в психологии: история и современное состояние проблемы // Молодой ученый. 2021. № 3 (345). С. 42–44.
3. Рогов Е.И., Недайводина А.М. Особенности мотивации педагогов, работающих в образовательных организациях разной формы собственности // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. № 5. С. 62–65.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A MODERN TEACHER

© 2024

O.N. Gracheva, Senior Lecturer of Mathematics and Computer Science Department

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

Keywords: motivation; teacher; school; need; incentive.

Abstract. The article deals with the issue of the shortage of teaching staff in a modern school. Special attention is paid to the information provided by the Department of Education. The psychological aspects of the indicated problem are considered.

УДК 378

ЛИЧНОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

© 2024

*Е.М. Грошева, студент магистратуры**Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: личность; молодежь; студенческая молодежь; внеучебный проект «Живая библиотека».

Аннотация. В данной статье затрагиваются проблемы неустойчивости современной молодежи в ее гражданской позиции, непонимание ценности качеств своей личности, неосознанность своей важной роли для общества в настоящее время и в будущем.

Современный мир сейчас претерпевает болезненные общественные трансформации. И человеческая личность проявляется во всей своей ипостаси. *Ипо-ста́сь* (др.-греч. ὑπό-στάσις, ὑπό-σῳσις – «основа; существование, реальность, действительность; сущность; личность».

Общество и личность – два полноценных субъекта. Есть ли личность без общества? И существует ли общество без личности? И как именно они взаимосвязаны, как зависят от качеств, ценностей, состояния друг друга. *Личность – относительно устойчивая целостная система интеллектуальных, морально-волевых и социально-культурных качеств человека, выраженных в индивидуальных особенностях его сознания и деятельности* [1]. Личность формируется только благодаря обществу, только благодаря взаимодействию с окружающим миром она впитывает с младенчества то, что ее окружает. Как же она зависит от качества окружающей среды, от ценностей, смыслов и идей, транслируемых обществом? Наполняясь, развивая задатки, заложенные с рождения, личность, благодаря своим способностям оказывает влияние на общество, внося новое, преобразуя его и продолжая. Таким образом, что «вложило» общество в формирующуюся личность, как позаботилось государство о своем гражданине – такую личность-гражданина мы и видим в последующем.

Формирование личности, заложенное в детстве, развивается на протяжении всей жизни. Молодость как особый этап перехода от детства к взрослости представляет собой один из важных промежутков становления человека, его личности. *Молодежь – это особая социально-демографическая группа, выделяемая на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения с учетом социально-психологических свойств, которые определяют общественным строем, культурой, закономерностями социализации, воспитания в данном обществе* [2]. Согласно ФЗ от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации», молодежь, молодые граждане – это группа лиц в возрасте от 14 до 35 лет [3]. И это самая активная часть социума, за которой будущее, поэтому так важны устремления и помыслы молодежи, формирование ее ценностных смыслов, развитие личности.

Период молодости характеризуется первым столкновением личности с реальностью, требует проявления уже сформированных качеств, а также развития внутренней позиции. В этот период ставится много задач от выбора профессионального пути для самореа-

лизации до поиска партнера для создания семьи и продолжения рода. Это период проб и ошибок, когда юношеский максимализм, стремление выделиться, вместе с еще неустойчивостью психических процессов, свойственных этому возрасту, сталкиваются с результатами деятельности и ответственностью за них.

Механизм процесса становления молодых людей, особенности их сознания, поведения, определения роли и места в обществе привлекали внимание многих ученых, среди них В. Чупров и Ю. Зубок, А.С. Власенко, И.С. Кон, а также О.В. Рудакова, В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева, Б. Ливехуд, К.А. Абдулханова-Славская, В.С. Мухина, а также Б.Г. Ананьев и Л.С. Выготский, разработавшие комплексный системный подход.

Особое место в системе занимает студенческая молодежь. Основная ее задача – пополнение числа квалифицированных членов общества, специалистов и слоя интеллигенции. Студенчество представляет собой социальную группу со своими особенностями, в рамках которой проходит личностное и социальное становление. Большое значение уделяется собственному мнению, активности и интенсивности общения в этот период способствуют усваиванию социальных норм и ценностей, формируется мировоззрение. Это период, когда идет развитие нравственных и эстетических характеристик, становление характера и его стабилизация, овладение набором социальных функций взрослого человека, включая гражданские, общественно-политические и профессионально-трудовые, формируется картина мира.

Всемирная глобализация, сетевая доступность предоставляют массу предложений о легкой и красивой жизни «по сценарию». Очень соблазнительная жизнь манит неокрепшие молодые души, не развивая личность, а лишь поглощая ее энергию. Притязания на комфортную красивую жизнь не формируют устойчивость, а вызывают зависимость. При всей видимости свободы, при малейшем испытании молодой человек не выдерживает и сдается, бежит или требует заботы о себе, обвиняя всех вокруг.

Устойчивость – категория зрелой личности вместе с ответственностью, терпимостью, саморазвитием и пониманием картины мира. Принятие своей устойчивой гражданской позиции, понимание своей роли в настоящем и будущем ждет сейчас общество от своих молодых граждан.

Формирование зрелой личности включает целенаправленное воздействие общества на личность (воспитание), создание среды в виде различных институтов,

проектов и активность самой личности в ее непосредственном участии в практической деятельности, самостоятельном отборе и усвоении знаний.

Для разностороннего развития студентов, формирования их личности, развития творческого потенциала и самостоятельности создаются внеучебные проекты. Внеучебный проект «Живая библиотека» Поволжской академии Святителя Алексия является такой средой. Среди студентов – участников библиотечного проекта нами было проведено пилотажное исследование, итоги которого мы поделимся.

Двадцать студентов, из них трое юношей и семнадцать девушек (с 1 по 4 курс) приняли участие в исследовании личностных ориентиров. Студенты следующих профилей: «История и право», «Музыкальное образование», «Отечественная филология», «Зарубежная филология», «Изобразительное искусство».

Цель исследования – выявить сильные качества личности студентов, качества личности, которые ценятся в других, приоритеты при выборе специальности, а также то, какую литературу читают, как часто и с чем связан выбор.

При исследовании использовался метод анкетирования. Были предложены вопросы с возможностью выбора ответа или внесения своего варианта ответа. Приведем пример.

Что повлияло на Ваш выбор специальности?

- а – способности
- б – востребованность на рынке труда
- в – интересно

г – другое (Ваш вариант)

Общий результат ответов: 15 – интересно; 11 – способности; 5 – востребованность на рынке труда.

На вопрос о том, какие сильные качества личности студенты могут выделить у себя, большинство выделило доброту – 10%, ответственность – 10%, эмпатичность – 8%, целеустремленность – 7%, креативность – 5%. В меньшей степени были выделены такие качества личности, как понимание, справедливость, коммуникабельность, любознательность, искренность, чувство юмора, честность, трудолюбие, внимательность, оптимизм, совестливость, уверенность, открытость, отзывчивость, ораторство, воля, терпение.

На вопрос, какие качества личности студенты ценят в других людях, большинство также выбрало доброту – 15%, затем честность – 11%, открытость – 7%, искренность – 7%, ответственность – 6%. В меньшей степени выделились такие качества, как чувство юмора, уверенность, понимание, справедливость, целеустремленность, общительность, позитивность. И меньше всего обратили внимание на взаимопомощь, образованность, эмпатичность, смелость, поддержку, бескорыстность, верность, пунктуальность, терпение, отзывчивость, скромность.

Вопрос: какую литературу Вы читаете (рисунок 1)?

- а – учебную
- б – познавательную
- в – художественную
- г – другое

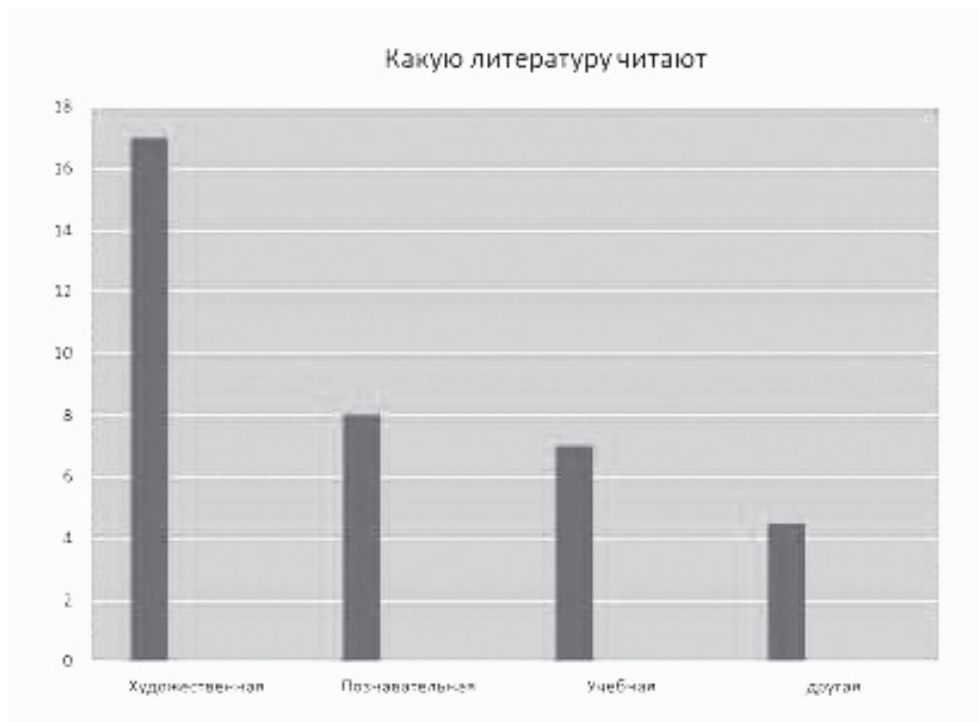


Рис. 1

Общий результат ответов: 17 – художественную; 8 – познавательную; 7 – учебную; 1 – другое.

На вопрос, с чем связан выбор произведений, большинство студентов ответило, что это чаще всего – интересная тема либо сюжет, затем выбор идет согласно учебной программе и по рекомендации значимых других людей.

Как часто Вы читаете (рисунок 2)?

- а – ежедневно
- б – от случая к случаю
- в – крайне редко
- г – не читаю совсем

Общий результат ответов: 11 – от случая к случаю; 6 – ежедневно; 4 – крайне редко.

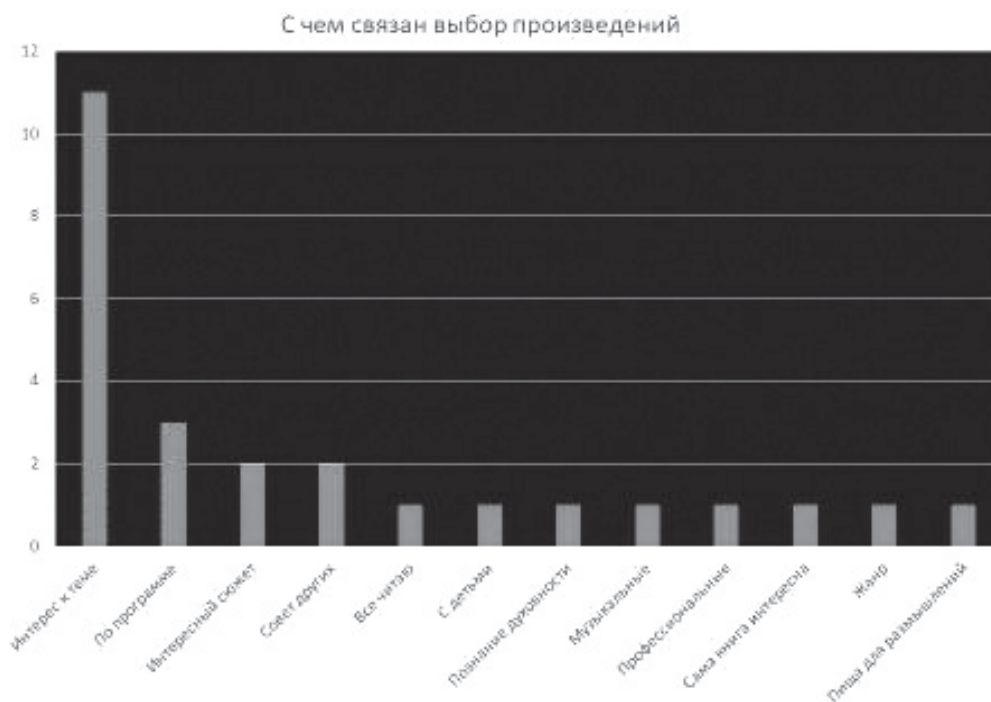


Рис. 2

Таким образом, мы видим, что основные качества личности, которые выделяют студенты, – это доброта, ответственность, честность, эмпатичность и открытость. Такие ценные качества, как любовь, преданность, милосердие, не были затронуты, к сожалению. Основным движущим мотивом на данном этапе является интерес к источнику выбора. Внеучебная деятельность опирается на чтение художественной литературы.

Одна из основных задач общества – помогать нашей молодежи развивать личность, формировать свою систему ценностей, обретать верные смыслы и становиться устойчивыми в своем выборе, своей гражданской позиции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Миронов В.В. Философия: учебник для вузов. URL: <https://philosophica.ru/mironov>
2. Большой энциклопедический словарь. URL: <https://gufo.me/>
3. О молодежной политике в Российской Федерации: Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ. URL: <https://rg.ru/documents/2021/01/11/molodez-dok.html>
4. Баксанский О.Е. Когнитивные репрезентации: обыденные, социальные, научные. М., 2009.
5. Баксанский О.Е., Скоробогатова А.В. Психологические особенности развития личности в период молодости // Образовательные технологии. 2020. № 77.
6. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: учебник для вузов. М.: Смысл, 2007. 523 с.
7. Выготский Л.С. Психология. М.: ЭКСМОПресс, 2020. 1008 с.
8. Ильин Е. Психология взрослости. СПб: Питер, 2012. С. 312.
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Академия, 2004. 121 с.

PERSONAL ORIENTATIONS OF MODERN STUDENT YOUTH

© 2024

E.M. Grosheva, graduate student*St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)*

Keywords: personality; youth; student youth; extracurricular project «Living Library».

Abstract. This article touches upon the problem of instability of modern youth in their civic position, lack of understanding of the value of their personality qualities, lack of awareness of their important role for society at present and in the future.

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

© 2024

Е.А. Денисова, кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики и психологии

У.А. Теряева, студент

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

Ключевые слова: образовательная среда; психологическая безопасность; чувство защищенности; уровень удовлетворения образовательной средой.

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с психологической безопасностью образовательной среды школы, описываются компоненты психологической безопасности, анализируются условия ее формирования. Представлены результаты эмпирического исследования психологической безопасности образовательной среды по методике И.А. Баевой в трех респондентских выборках: среди школьников, педагогов и родителей.

В современном мире все чаще встречаются деструктивные социокультурные тенденции, оказывающие негативное влияние на формирование личности. Формирование личности происходит во время учебно-воспитательного процесса, который является неотъемлемой и длительной частью жизнедеятельности. Благодаря многочисленным исследованиям известно, что среда может напрямую воздействовать на поведение и развитие человека, а постоянные изменения в мире, происходящие в обществе, все больше поднимают интерес и актуальность данной темы в последние годы.

Удовлетворенность образовательной средой, чувство референтной значимости, комфортный и благополучный эмоциональный климат, защищенность от психологического насилия, продуктивные и эмоционально-комфортные взаимоотношения – все это повышает психологическую безопасность образовательной среды. В то время как такие факторы риска (угрозы), как выгорание педагогов, неблагоприятная эмоциональная среда школы, напряженные межличностные отношения, незащищенность от насилия во время образовательного процесса уменьшает возможность образовательной среды быть психологически безопасной.

Определение понятия «психологическая безопасность» очень неоднородно и трактуется разными авторами по-разному. Баева Ирина Александровна, отечественный автор, занимающийся длительное время данным вопросом, дает следующее определение психологической безопасности – это некое состояние образовательной среды, свободное от любого вида насилия, в том числе психологического, помимо этого способствующее удовлетворению межличностных отношений, чувства принадлежности (референтной значимости), а также обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее субъектов [1–3].

Другой отечественный психолог, Г.В. Грачев, определяет психологическую безопасность как «состояние защищенности психики от воздействия многообразных информационных факторов, препятствующих или затрудняющих формирование и функционирование адекватной информационно-ориентированной основы социального поведения человека и в целом жизнедеятельности в современном обществе, а также адекват-

ной системы его субъективных (личностных, субъективно-личностных) отношений к окружающему миру и самому себе» [4; 5].

Образовательная среда будет являться психологически безопасной только в том случае, если в ней будет отсутствовать полностью психологическое насилие и будут установлены доверительные отношения между субъектами образовательного процесса, а также сохранится психологическое здоровье участников образовательного процесса. Основная угроза, которая может встретиться на пути учебного процесса ребенка – психологическая травма, которая может нанести ущерб психическому здоровью, нарушить потребность в удовлетворении основных потребностей. По большей части именно психологическое насилие выступает основой получения психотравмы. Анализируя работы по теме психологического насилия, нам удалось выделить следующие его основные проявления: угрозы, унижение, высмеивание, игнорирование, принуждение делать что-то против своего желания, а также неуважительное и недоброжелательное отношение. Показателем отсутствия подобной проблемы будет являться чувство защищенности у участников педагогического процесса [6].

Для обеспечения и формирования психологической безопасности, по мнению И.А. Баевой, необходимо выполнять ряд условий.

1. «Диалог личностей».
2. Референтная значимость.
3. Отказ от психологического насилия.
4. Удовлетворенность образовательной средой.
5. Чувство защищенности [2].

В ходе проведения исследования данного вопроса было также проведено эмпирическое исследование на базе МБУ «Школы № 86 им. Ю.А. Гагарина» г.о. Тольятти. В ходе эксперимента приняли участие два 4-х класса, условно назовем их 4 «А» (контрольная группа) в количестве 26 человек и 4 «Д» (экспериментальная группа) в количестве 29 человек.

Для изучения уровня психологической безопасности школы на примере 4-х классов использовалась диагностика И.А. Баевой «Психологическая безопасность образовательной среды школы» [1].

Методика включает в себя исследование психологической безопасности на основе трех параметров, выделяемых И.А. Баевой: отношение к образовательной среде, удовлетворенность образовательной средой и уровень защищенности.

Анализируя полученные результаты (на рисунке 1), мы можем заметить, что у большинства учеников 4-х классов преобладает положительное отношение к образовательной среде школы (81%) в экспериментальной (ЭГ) и (90%) в контрольной группе (КГ) и, соответственно, высокий уровень отношения к образовательной среде школы.

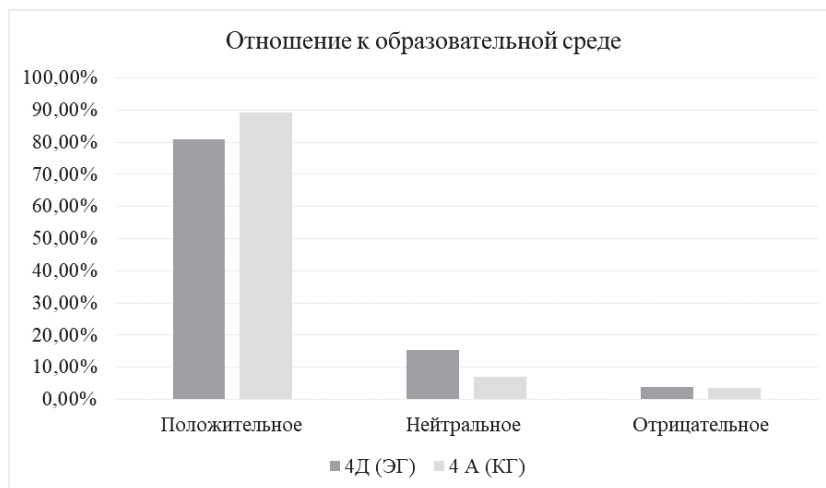


Рис. 1. Отношение к образовательной среде

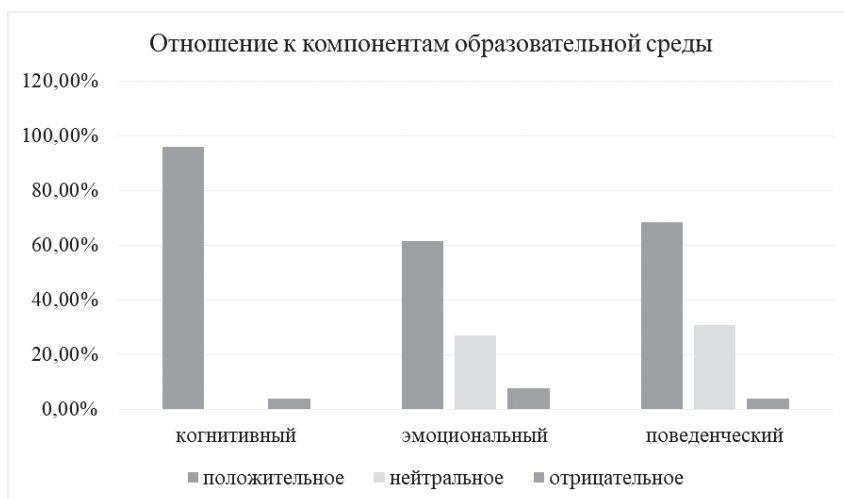


Рис. 2. Отношение к компонентам в образовательной среде в ЭГ



Рис. 3. Отношение к компонентам образовательной среды в КГ

Помимо этого, было зафиксировано, что позитивное отношение у когнитивного компонента преобладает над поведенческим и эмоциональным. Это свидетельствует о понимании учащимися их роли в учебном процессе, о важности образования и удовлетворенности им.

В эмоциональном отношении видно, что чуть больше половины класса имеет положительное отношение, что говорит о здоровой самооценке, эмоциональный комфорт в классе на среднем уровне, так как 27 % опрошенных имеет нейтральное отношение и 8 % – негативное.

В поведенческом компоненте преобладает положительное отношение, что может говорить о том, что пове-

дение детей в школе соответствует их эмоциональному благополучию и комфорту.

Сравнивая результаты экспериментальной группы с контрольной, можно заметить, что положительные показатели более устойчивы и равны по всем компонентам в сравнении с контрольной группой-классом. И также можно заметить, что нейтральное и отрицательное отношении практически отсутствует (1–2 человека).

Уровень отношений в поведенческом компоненте имеет практически равное значение с экспериментальной группой.

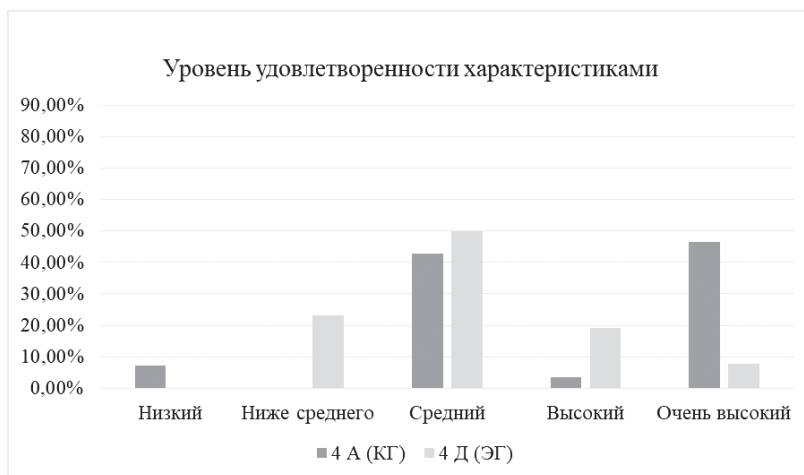


Рис. 4. Уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды школы

Анализ результатов исследования удовлетворенности характеристиками образовательной средой позволил зафиксировать, что уровень низкий или ниже среднего имеют всего 7% в контрольной группе и 23% в экспериментальной соответственно. Чаще всего не удовлетворены такими характеристиками, как помощь в выборе соб-

ственного решения и учет личных проблем и затруднений.

Анализируя результаты по остальной части двух классов, можно говорить об их удовлетворенности. Они чаще всего выбирали такие характеристики, как взаимоотношение с учителями и учениками, эмоциональный комфорт, возможность обратиться за помощью.

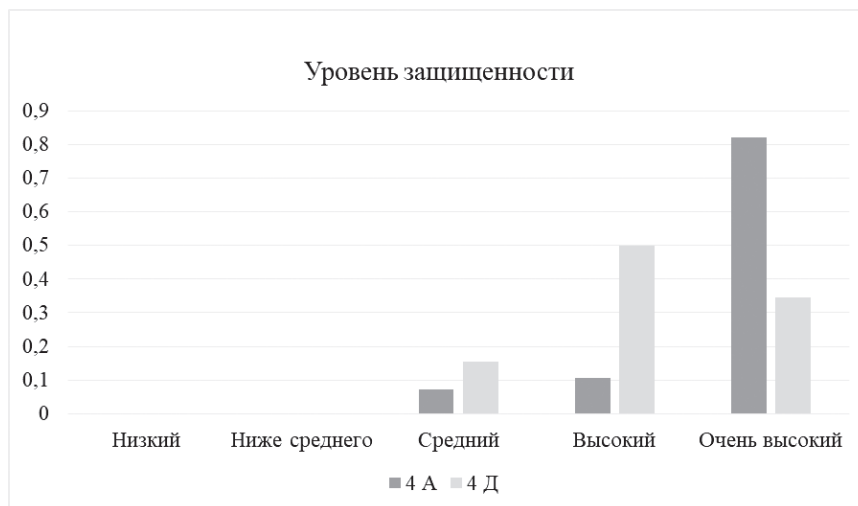


Рис. 5. Уровень защищенности в образовательной среде

Результаты исследования выявили очень высокий и высокий уровень защищенности учащихся от психологического или физического насилия во взаимодействии со сверстниками и преподавателями.

Таким образом, проведенное исследование показало на примере учащихся 4-х классов, что можно сделать предварительный вывод о том, что образовательную среду Школы № 86 г.о. Тольятти можно считать психо-

логически безопасной. Для полной оценки психологической безопасности следует провести диагностику среди родителей учащихся и педагогов.

Важно не забывать, что ребенок, который находится в условиях стремительно меняющегося современного мира, остро нуждается в психологической поддержке, в чем мы обязаны ему помочь, а также укрепить его психологическое благополучие и здоровье.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. СПб: СОЮЗ, 2002. 271 с.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды: теоретические основы и технологии создания: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. СПб, 2002. 45 с.
3. Баева И.А. Тренинг психологической безопасности в школе. СПб: Речь, 2002. 251 с.
4. Буслаева М.Ю. Психологическая безопасность образовательной среды: условия, механизмы, риски и угрозы. Челябинск : Титул, 2021. 107 с.
5. Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. М.: Изд-во РАГС, 1998.
6. Григорьева М.В. Понятие «образовательная среда» и модели образовательных сред в психологии // Ученые записки. Сер. Психология. Педагогика. 2010. Т. 3. № 4 (12). С. –11.

PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE SCHOOL

© 2024

E.A. Denisova, candidate of psychological sciences, associate professor,
head of the department of pedagogy and psychology

U.A. Teryaeva, student

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

Keywords: Environment; Psychological safety; A sense of security; Level of satisfaction with the educational environment.

Abstract. This article deals with issues, Psychological safety of the school environment, Psychological safety components are described, Analyze the conditions of its formation. The results of an empirical study of psychological safety educational methodology are presented I.A. Baeva in three respondent samples: among schoolchildren, Teachers and parents.

УДК 159.9

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ

© 2024

Л.Г. Жданова, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии*П.А. Лысова*, студент 2-го курса*Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)*

Ключевые слова: подростковый возраст; эмоциональный интеллект; эмоциональная осведомленность; эмпатия; распознавание эмоций; управление эмоциями; толерантность.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема взаимосвязи толерантности и эмоционального интеллекта в подростковом возрасте. Описываются результаты эмпирического исследования, направленного на изучение особенностей толерантности и эмоционального интеллекта у подростков. Выявлено, что у подростков присутствует статистически значимая положительная связь между уровнем толерантности и параметрами эмоционального интеллекта, при этом у девушек данная связь выражена существенно сильнее, чем у юношей.

В современном обществе жизнь человека подвергается глобальным изменениям, порождающим ситуации неопределенности. Стремительность, глубина и непредсказуемость изменений приводят к тому, что условием развития личности становится постоянное расширение масштабов личностного изменения, необходимого для успешной адаптации и выживания. В таких изменяющихся условиях человеку тяжело оставаться эмоционально стабильным, так как у человека нет ощущения стабильности и безопасности. Люди не всегда успешно справляются с пониманием и управлением эмоций, а это ведет к повышению конфликтности в обществе.

Кросс-культурное исследование показало, что эмоциональный интеллект способствует предпочтению компромисса, сотрудничества и уступки у подростков, принадлежащих к различным культурам. Эмоциональный интеллект проявляется у российских и голландских подростков в большей готовности к открытому выражению своих чувств в конфликтной ситуации, у российских подростков также в большей готовности к конструктивному разрешению конфликтной ситуации в интересах всех сторон конфликта. В то же время эмоциональный интеллект усиливает взаимосвязь между агрессивными установками и агрессивным поведением в конфликте, что свидетельствует о том, что он может выступить катализатором агрессивного поведения личности, имеющей деструктивные установки. В связи с этим не менее значимыми являются установки и убеждения личности, в частности уровень развития толерантности как позитивного способа принятия социальных и индивидуальных различий [1; 2].

Ведущей деятельностью подросткового возраста является общение со сверстниками [3]. Главное новообразование подросткового возраста – «чувство взрослости» – отношение подростка к себе как ко взрослому. Это выражается в желании, чтобы все – и взрослые, и сверстники – относились к нему как ко взрослому [4]. Кроме того, подростковый возраст является периодом повышенной эмоциональности, что проявляется в быстрой возбудимости, частой смене настроения, неуравновешенности [5; 6].

Согласно исследованиям А.Г. Асмолова, Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгерова, толерантность определяется как принятие другого человека, проявление сочувствия

и сострадания к другому, признание ценности многообразия человеческой культуры [7]. Толерантность включает различные формы и направления межличностного взаимодействия и может быть положительной, если сопровождается уважением к правам и свободам других людей [8; 9]. Образование и психологическое воспитание играют важную роль в формировании толерантности, особенно через гуманистический и фасилитативный подходы [10].

Эмоциональный интеллект подростков находится в стадии формирования, и ученые до сих пор изучают причины и факторы, влияющие на него. Развитие эмоционального интеллекта связано с формированием культурно-нравственных идей и изменением структуры мотивов и желаний личности. Формирование системы ценностей, включая толерантность, способствует стабильному развитию личности и помогает подростку принять достойное положение в обществе [11; 12].

Для выявления взаимосвязи толерантности и эмоционального интеллекта у подростков мы провели эмпирическое исследование. Испытуемыми являлись ученики девятых классов МБОУ СОШ в городе Самара, то есть 24 подростка 14–15 лет (12 мальчиков и 13 девочек). Мы использовали экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатов, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова), направленный на определение общего уровня толерантности, а также методику «Эмоциональный интеллект» (Н. Холл), направленную на выявление способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений.

На основании проведенного нами исследования, мы выявили процентное соотношение уровней толерантности и узнали, что у 40% испытуемых низкий уровень толерантности, что указывает на наличие проблем в сфере толерантности среди подростков и необходимость мер по развитию и поддержке толерантности в образовательной среде.

У 36% испытуемых выявлен средний уровень толерантности, что говорит о том, что у этих подростков есть некоторая осведомленность о толерантности, но также есть и потенциал для дальнейшего развития и совершенствования их навыков толерантного поведения.

Испытуемых с высоким уровнем толерантности – 24%. Эти подростки уже обладают развитыми навыками

толерантного поведения и способны эффективно взаимодействовать с разнообразием людей и ситуаций.

В целом, в исследуемой группе подростков преобладает низкий уровень толерантности, что может требовать усиленной работы по развитию и повышению уровня толерантности. Подростки со средним уровнем толерантности представляют значительную часть, что свидетельствует о потребности в дальнейшем обучении и формировании навыков толерантного поведения. Однако 24% подростков с высоким уровнем толерантности указывают на наличие положительных примеров и успехов в формировании толерантности у некоторых участников исследования.

Результаты методики «Эмоциональный интеллект» Н. Холла мы представим отдельно у девушек и у юношей. У девушек по шкале «Эмоциональная осведомленность» наблюдаются следующие результаты: наивысший результат – 33 балла, наименьший результат – 18 баллов и среднее значение – 23 балла. Исходя из данных, можно сделать вывод, что уровень эмоциональной осведомленности у девушек в выборке варьируется от среднего до высокого. Однако стоит отметить, что в выборке наблюдается большой разброс результатов, что может указывать на выраженные индивидуальные различия в эмоциональной осведомленности среди девушек.

По шкале «Управление своими эмоциями» у девушек получились следующие результаты: наивысший результат – 33 балла, наименьший результат – 19 баллов и среднее значение – 23 балла. Исходя из этих данных, можно сделать вывод, что уровень управления своими эмоциями у девушек в выборке также варьируется от среднего до высокого. Однако, как и в предыдущем случае, наблюдается значительный разброс результатов, что может указывать на индивидуальные различия в способности управлять эмоциями среди девушек.

По шкале «Самомотивация» у девушек следующие результаты: наивысший результат – 29 баллов, наименьший результат – 18 баллов и среднее значение – 22 балла. Исходя из этих данных, можно сделать вывод, что уровень самомотивации у девушек в выборке варьируется от среднего до высокого. Также наблюдается некоторый разброс результатов, что указывает на значительные индивидуальные различия в самомотивации среди девушек.

Результаты у девушек по шкале «Эмпатия» представлены следующим образом: наивысший результат – 34 балла, наименьший результат – 18 баллов и среднее значение – 25 баллов. Исходя из этих данных, можно сказать, что уровень эмпатии у девушек в выборке варьируется от среднего до высокого уровня. Обращает внимание тот факт, что некоторые девушки показывают более высокий уровень эмпатии, в то время как другие – немного ниже среднего значения. Это указывает на существенные различия в способности понимать и сопереживать чувства и эмоции других людей среди девушек.

Результаты у девушек по шкале «Распознавание эмоций других людей», мы можем выделить следующие: наивысший результат – 31 балл, наименьший результат – 20 баллов и среднее значение – 24 балла. Исходя из этих данных, можно сказать, что уровень способности распознавать эмоции других людей у девушек в выборке варьируется от среднего до высокого уровня. Некоторые девушки показывают более высо-

кую способность в распознавании эмоций, в то время как другие находятся на уровне средней компетентности. Это указывает на различия в способности девушек воспринимать и интерпретировать эмоции, выражаемые другими людьми.

Если подводить итог по представленным результатам, то у исследуемых девушек подросткового возраста в области парциального эмоционального интеллекта, наблюдаются средние значения по таким параметрам, как эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей. В целом, результаты показывают, что девушки в выборке имеют средний уровень парциального эмоционального интеллекта.

У исследуемых юношей представлены следующие результаты по шкале «Эмоциональная осведомленность»: наименьший результат – 12 баллов, наивысший результат – 28 баллов и среднее значение – 22 балла. Уровень эмоциональной осведомленности у юношей в выборке варьируется от среднего до высокого. Стоит отметить, что у юношей баллы по данной шкале значительно ниже, чем у девушек.

По шкале «Управление своими эмоциями» у юношей, получились следующие результаты: наивысший результат – 27 баллов, наименьший результат – 14 баллов и среднее значение – 23 балла. Уровень управления своими эмоциями у юношей в выборке также варьируется от среднего до высокого. Однако наблюдается значительный разброс результатов, что может указывать на индивидуальные различия в способности управлять эмоциями среди юношей. Результаты по данной шкале у юношей и девушек имеют одинаковое среднее значение.

По шкале «Самомотивация» у юношей следующие результаты: наивысший результат – 26 баллов, наименьший результат – 12 баллов и среднее значение – 21 балл. Уровень самомотивации у юношей в выборке варьируется от среднего до высокого уровня. Наблюдается некоторый разброс результатов, что указывает на индивидуальные различия в самомотивации среди юношей. У юношей по данной шкале наблюдается среднее значение ниже, чем у девушек.

Результаты у юношей по шкале «Эмпатия», мы можем выделить следующие: наивысший результат – 35 баллов, наименьший результат – 18 баллов и среднее значение – 26 баллов. Уровень эмпатии у юношей в выборке варьируется от среднего до высокого уровня. Обращаем внимание, что некоторые юноши показывают более высокий уровень эмпатии, в то время как другие – немного ниже среднего значения. Это указывает на различия в способности понимать и сопереживать чувства и эмоции других людей среди юношей. У юношей наблюдается более высокий уровень эмпатии по сравнению с девушками.

Результаты у юношей по шкале «Распознавание эмоций других людей», мы можем выделить следующие: наивысший результат – 30 баллов, наименьший результат – 17 баллов и среднее значение – 23 балла. Уровень способности распознавать эмоции других людей у юношей в выборке варьируется от среднего до высокого уровня. Некоторые юноши показывают более высокую способность в распознавании эмоций, в то время как другие находятся на уровне средней компетентности. Среднее значение по данной шкале у юношей значительно ниже, чем у девушек.

Результаты диагностики эмоционального интеллекта показали, что как у юношей, так и у девушек в выборке преобладает средний уровень парциального эмоционального интеллекта. Однако, девушки в целом демонстрируют немного более высокие средние значения по большинству параметров эмоционального интеллекта.

Уровень толерантности в исследуемой группе подростков в основном является низким или средним. Это указывает на необходимость проведения работ по развитию и повышению уровня толерантности у подростков.

Также мы провели корреляционный анализ для выявления взаимосвязи толерантности и эмоционального интеллекта у подростков. У девушек коэффициент корреляции Пирсона между уровнем толерантности и каждой из шкал представляет следующее: эмоциональная осведомленность – $r = 0.87$ ($p < 0.05$); управление своими эмоциями – $r = 0.91$ ($p < 0.05$); самомотивация – $r = 0.81$ ($p < 0.05$); эмпатия – $r = 0.95$ ($p < 0.05$); распознавание эмоций других людей – $r = 0.76$ ($p < 0.05$). У юношей коэффициент корреляции Пирсона между уровнем толерантности и каждой из шкал представляет следующее: эмоциональная осведомленность – $r = 0.64$ ($p > 0.05$); управление своими эмоциями – $r = 0.49$ ($p > 0.05$); самомотивация – $r = 0.33$ ($p > 0.05$); эмпатия – $r = 0.87$ ($p < 0.05$); распознавание эмоций других людей – $r = 0.58$ ($p > 0.05$).

Также у всех испытуемых (не разделяя по половому признаку) коэффициент корреляции Пирсона между уровнем толерантности и каждой из шкал показывает следующие значения: эмоциональная осведомленность – $r = 0.84$ ($p < 0.05$); управление своими эмоциями – $r = 0.81$ ($p < 0.05$); самомотивация – $r = 0.77$ ($p < 0.05$); эмпатия – $r = 0.93$ ($p < 0.05$); распознавание эмоций других людей – $r = 0.7$ ($p < 0.05$).

Таким образом, у испытуемых подростков выражена статистически значимая положительная связь между уровнем толерантности и параметрами эмоционального интеллекта. У девушек данная связь выражена существенно сильнее, чем у юношей.

В целом, результаты исследования указывают на важность развития толерантности и эмоционального интеллекта у подростков, особенно у девушек. Даль-

нейшие исследования и работы в этой области могут помочь в создании программ и стратегий для развития этих навыков и улучшения межличностных отношений у подростков. В частности, в программах по повышению уровня толерантности у подростков можно использовать упражнения и приемы для развития эмоционального интеллекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: АСТ, 2020. 487 с.
2. Александрова Н.П. Эмоциональный интеллект как фактор саморегуляции педагогической деятельности // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия: Философские, социальные и естественные науки. 2020. № 5. С. 171–177.
3. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные труды. М.: Юрайт, 2019. 302 с.
4. Бойко В.В. Трудные характеры подростков: развитие, выявление, помощь. М.: Союз, 2019. 160 с.
5. Краковский А.П. О подростках. М.: Педагогика, 2019. 272 с.
6. Гонина О.О. Психология : учебное пособие. М.: КноРус, 2019. 320 с.
7. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Толерантность. Введение в проблему. М.: МОДЭК, МПСИ, 2021. 240 с.
8. Ильинская С.Г. Толерантность. М.: Практикс, 2019. 288 с.
9. Бакулина С.Д. Толерантность. От истории понятия к современному социокультурному смыслу: учебное пособие. М.: Флинта; Наука, 2019. 112 с.
10. Кокоришвили Т.И. Воспитание толерантности у подростков // Вестник науки. 2019. № 9 (18).
11. Баймуханова А.З. Формирование межнациональной толерантности у подростков в условиях общеобразовательной школы. Астрахань: Астраханский государственный университет, 2020.
12. Ващенко Т. Г., Михалева А.А. Использование информационных технологий в воспитании толерантности у подростков // Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема, 2018. 19 с.

THE RELATIONSHIP BETWEEN TOLERANCE AND EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ADOLESCENTS

© 2024

L.G. Zhdanova, candidate of psychological sciences, associated professor
at the department of pedagogy and psychology

P.A. Lysova, 2nd year student

Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: adolescence; emotional intelligence; emotional awareness; empathy; emotion recognition; emotion management; tolerance.

Abstract. This article examines the problem of the relationship between tolerance and emotional intelligence in adolescence. The results of an empirical study aimed at studying the characteristics of tolerance and emotional intelligence in adolescents are described. It was revealed that adolescents have a statistically significant positive relationship between the level of tolerance and the parameters of emotional intelligence, while this relationship is significantly stronger in girls than in boys.

БУЛЛИНГ В ДЕТСКОЙ И ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

© 2024

Н.А. Зайцева, студент 4-го курса*А.И. Щербина*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры семейного образования и воспитания*Московский педагогический государственный университет, г. Москва (Россия)*

Ключевые слова: буллинг; детская среда; подростковая среда; моббинг; кибербуллинг.

Аннотация. Проблема межличностных взаимоотношений касается абсолютно всех индивидов вне зависимости от их принадлежности к той или иной возрастной группе. Однако особо острым этот вопрос становится в детском и подростковом возрасте индивида, в котором тот получает основы социального взаимодействия, учится строить взаимоотношения в коллективе и впервые оформляет свой статус в социальной группе. К сожалению, совершенно нормальные конфликтные ситуации в таких случаях нередко приобретают характер негативного доминирования одних индивидов над другими, что выражается в травле, оскорблениях, а порой и физическом насилии. В научной литературе последних лет эта ситуация получила наименование «буллинг».

Буллинг вызывал большой интерес у педагогов и социологов в XX веке в процессе активного изучения поведения различных социальных слоев по возрастам. О наличии травли в детской и подростковой среде уже тогда было прекрасно известно, однако сама по себе категория «буллинг» была введена в оборот благодаря Д. Ольвеусу, норвежскому профессору психологии, активно изучавшему это явление, взяв за основу слово «bullying», что с английского языка переводится как травля или запугивание [1].

В современных научных трудах категория «буллинг» оценивается по-разному, в том числе как травля и трети́рование личности с ее последующим запугиванием, целью которого может быть полное подчинение личности интересам обидчика [2].

Среди иных подходов к определению буллинга можно встретить следующие:

- умышленное причинение вреда окружающим, который выражается в физиологическом (вред здоровью) или психическом воздействии на другого человека (угрозы, унижение достоинства, клевета) (Д. Лэйн, И. Бердышева, Е.Н. Ожнёва, Т.Р. Хэлд, Д.П. Таттум);

- насилие физиологического или психического характера, которое происходит в течение определенного срока времени как со стороны конкретного индивида, так и со стороны определенной или неопределенной группы лиц в отношении индивида, который не обладает возможностями для самозащиты в конкретный момент времени (Д. Лэйн и Д.П. Таттум);

- продолжительное сознательное насилие, которое не может быть квалифицировано как самозащита, которое осуществляется одним лицом или группой лиц в отношении другого лица (И. Бердышева);

- намеренное длительное насилие физического или психического вида, которое не носит характер самозащиты, осуществляемое как со стороны конкретного индивида, так и со стороны группы индивидов, обладающих какими-либо преимуществами над индивидом, подвергающемуся насилию, и обладающее определенной конечной целью (принижение статуса жертвы, возвышение собственного статуса по отношению к жертве и т.п.) (Е.Н. Ожнёва);

- насилие, происходящее в длительный временной промежуток, выражающееся в негативном физическом или психическом воздействии в отношении конкретного индивида со стороны другого индивида или же группы индивидов, направленное либо на причинение физической боли или вреда здоровью, либо же на создание перманентного психического дискомфорта, при этом жертва не в состоянии осуществить адекватную самозащиту в той или иной ситуации (Т.Р. Хэлд) [3]

Выделить единственно правильный подход из представленной группы не представляется возможным. В целом, каждый из них раскрывает категорию «буллинг», по крайней мере определяя ее основные черты и давая понять субъекту, который не знаком с данным понятием, основные признаки такого явления, при этом не вдаваясь в излишние подробности и не загружая его дополнительной информацией.

Существует еще одна схожая категория – «моббинг». По сути, моббинг представляет собой буллинг одной группы лиц другой группой лиц по каким-либо критериям, что в целом означает потенциально возможное наличие случаев пересечения фактов буллинга и моббинга по отношению к одним и тем же лицам, особенно в детской или подростковой среде [4].

Как буллинг, так и моббинг представляют собой весьма обширные категории. Выделить четкие признаки, по которым данные виды негативных проявлений наверняка можно было бы отграничить от других явлений, вполне возможно. Однако единства в них мы не встретим. И все же, наиболее часто при градации признаков буллинга встречаются следующие:

- желание причинить вред кому-либо;
- само действие по причинению вреда;
- разница силы между обидчиком и жертвой;
- повторение такого поведения либо регулярно, либо же в ином определенном периоде;
- несправедливое использование силы обидчиком по отношению к своей жертве;
- очевидное или неочевидное получение обидчиком наслаждения в процессе применения силы к жертве, в том числе при очевидном чувстве угнетенности последней [5].

Сходными чертами обладает и моббинг, но при этом все выше представленные признаки будут характерны для определенной группы лиц, которая страдает от негативного воздействия другой группы лиц, при этом жертвы как таковые не имеют объективных причин для того, чтобы подвергаться какого-либо рода «гонениям»: издевательствам, унижениям, физическому воздействию и т.д.

Примеры проявления буллинга в этом возрасте могут выражаться в следующих действиях:

- физическая агрессия, которая представляет собой проявление силы по отношению к другим лицам в самых разных формах (например, толкании, пихании, пинках, ударах), при этом агрессия может носить разовый или же постоянный характер, переходя таким образом в истязание;

- словесное выражение буллинга, которое выражается преимущественно в оскорблениях, клевете, придумывании обидных прозвищ, словесном выражении намеков относительно тех или иных факторов, скрывающихся за личностью каждого индивида, подвергающегося буллингу (социального происхождения, уровня дохода, внешнего вида, увлечений, манеры общения, языка тела и т.п.);

- изоляция жертвы или бойкот, который представляет отчасти классическую форму поведения по отношению к индивиду, который чем-либо не удовлетворяет определенную группу лиц, при этом чаще всего изоляции индивид подвергается со стороны всей или большей части социальной группы, в которой он постоянно находится, в связи с чем становится затруднительным сам факт пребывания такого лица в коллективе, не говоря уже о том, чтобы каким-либо образом проявлять себя в нем (при этом сами причины такого поведения не имеют значения);

- запугивание как вид буллинга представляет собой разновидность психического насилия по отношению к индивиду и выражается в угрозах, намеках, выражении словесной неприязни по отношению к индивиду, в том числе невербальных приемах (языке тела) по причине того, что индивид так или иначе не устраивает агрессора или группу агрессоров);

- вымогательство как вид буллинга может быть как в виде психического, так и физического насилия над индивидом, в результате которого жертва испытывает давление в виде необходимости совершения определенных действий в пользу агрессора (передачи денег, вещей, совершения противоправных или аморальных поступков под угрозой физической расправы или психического давления и т.д.);

- причинение вреда имуществу, которое может проявляться в порче или уничтожении вещей, принадлежащих жертве (телефону, канцелярским принадлежностям, сумке, тетрадям, учебникам, одежде, обуви и т.п.);

- кибербуллинг – достаточно недавно возникшая разновидность психического воздействия на жертву, которая происходит с использованием сети Интернет и выражается в написании негативных сообщений и комментариев в социальных сетях, направлении писем на электронную почту с оскорблениями или угрозами [6].

Как можно заметить, все описанные формы буллинга носят или физический характер, в ходе которого жертва может получать боль или физические травмы от агрессора или агрессоров, а также психический характер, в результате которого жертва получает морально-нрав-

ственные страдания, которые в дальнейшем могут выразиться в различного рода психических расстройствах и психологических травмах.

Таким образом, необходимо сделать вывод о том, что буллинг как негативное явление может иметь самые разнообразные формы своего проявления. Конкретное же проявление травли, издевательств или же физического насилия, как правило, индивидуально в каждом конкретном случае. При этом уровень жестокости такого насилия во многом зависит от возрастной группы: наибольший уровень жестокости характерен именно для подростков.

Жертва буллинга также формируется в рамках представленного причинного комплекса:

- недостаток воспитания приводит к тому, что подвергающийся травле или физическому насилию индивид просто не знает, как ему поступать в этом случае: постоять за себя он не может, так как этому он не обучен, а обращение ко взрослым обречено на провал (учитель или воспитатель не желает разбираться в конфликте между детьми, родителям некогда или же последние считают ребенка виновным во всех конфликтах, которые с ним произошли, заранее, без разбора ситуации), что лишь усиливает чувство беспомощности и обреченности в процессе взаимоотношений с агрессором (агрессорами);

- семейное насилие как фактор жертвы буллинга также играет немалую роль: претерпевая постоянное или время от времени насилие в рамках семейных отношений, ребенок оказывается в еще более худшей ситуации, которая не позволяет ему нигде не найти защиты от агрессии, так как она проистекает из семьи, из-за чего вырабатывается чувство беспомощности и поведение отчужденности от коллектива, чем нередко пользуются агрессоры и начинают травить ту жертву, которая не в состоянии дать достойного отпора, в том числе по причине того, что она уже привыкла к подобному поведению у себя дома, считая это, если не нормой, то обыденностью;

- наличие психических отклонений индивида повышает риск проявления к нему агрессии со стороны сверстников, если это заболевание каким-либо образом проявляется внешне или в особенностях поведения: странностях, отчужденности и т.п., что приводит к возникновению так называемого синдрома «белой вороны», на которую поступают нападки со стороны обычных детей и подростков по мотивам не похоти жертвы на них самих [7].

Существуют и другие факторы, которые так или иначе, но могут повысить вероятность индивида пополнить собой круг агрессоров или же жертв, среди которых можно выделить следующие:

- принадлежность к той или иной национальности, которая, как правило, приводит к групповой травле, мотивом которой будет выступать то, что жертва принадлежит к числу народов, которые так или иначе, но «выделяются из толпы» по каким-либо внешним признакам (цвет кожи, разрез глаз и т.п.);

- явные различия в социальном положении, в первую очередь, это касается финансового аспекта, при этом на месте жертвы и агрессора может оказаться как ребенок или подросток из бедной семьи, так и из материально обеспеченной семьи; закономерность в этом во многом зависит от фактора влияния воспитания и внутренней семейной атмосферы;

- наличие у жертвы увлечений, которые кажутся странными или неприемлемыми для «нормальных» детей и подростков такого же возраста, например, мальчик может увлекаться танцами или шитьем, что в основном считается женским занятием, а девочка увлекаться боевыми единоборствами, стрельбой и т.п.;

- наличие условной «команды» на проявление буллинга по отношению к индивиду (группе индивидов) со стороны взрослого, которым достаточно часто становится воспитатель, учитель или же представитель администрации учебного заведения, при этом поводами для такого рода буллинга могут стать совершенно любые обстоятельства: отсутствие инициативы в школьных мероприятиях, отличное от официального мнение относительно того или иного вопроса, принадлежность к неформальным субкультурам, желание выжить ученика из школы и т.д. [8];

Как негативное явление буллинг должен быть исключен из спектра взаимодействия между детьми и подростками. Однако понимание того, каким образом это можно сделать раз и навсегда, отсутствует. При рассмотрении данной темы повышенное внимание необходимо уделить именно аспектам недопущения возникновения буллинга, поскольку иные действия совершаются уже постфактум, когда факт травли или издевательств над жертвой уже произошел, когда механизм деструктивного поведения запущен. В этой части хорошо играет давняя формула: гораздо легче предотвратить явление, чем потом ликвидировать его последствия.

Профилактические мероприятия, направленные на недопущение случаев проявления буллинга, должны исходить сразу с двух сторон: от родителей и от взрослых, главенствующих в коллективах, в которых может развиваться буллинг. Непосредственно на родителей возлагается обязанность разъяснить своему ребенку следующие моменты:

- необходимо знать, что любая проблема не нормальная и ее в обязательном порядке необходимо решать;
- ничего не скрывать от взрослых (даже подростку) и в сложной ситуации нужно обратиться за помощью к человеку, которому доверяешь;
- не реагировать на нападки агрессора, который только и ждет ответной реакции, которая и является его целью;
- при этом научиться себя защищать и никогда не стесняться и не бояться дать отпор физической силой на физическую силу в равной мере;
- обязательно найти помощь в лице группы поддержки (в том числе сверстников), при которой агрессору будет труднее действовать;
- научиться противостоять манипуляциям;
- поработать над своей самооценкой;
- найти причину травли и подумать, возможно ли ее ликвидировать, а при невозможности сделать это, оставить все как есть и не считать себя плохим или ущербным, а принять тот факт, что агрессия целиком и полностью вина самого агрессора;
- рассмотреть возможность смены коллектива, если другие способы противостояния агрессии не помогли [9].

Также вопрос преодоления буллинга во многом зависит и от учителей, иных педагогов и представителей администрации учебных заведений, в которых находится ребенок. В частности, для этого могут быть применены следующие действия:

- всегда и во всех случаях реагировать на информацию о том, что кто-то из подопечных подвергается травле, унижению или физическому насилию, забыв о позиции «сами разберутся»;

- всегда стоять на позиции о неприемлемости буллинга как формы поведения, принять активные меры для того, чтобы агрессор прекратил такое поведение, а наблюдатели либо сами пресекали действия агрессора, либо незамедлительно сообщали о них педагогу;

- в обязательном порядке сообщить родителям ребенка или подростка, подвергшегося буллингу, о факте такого события и приглашать их на беседу с педагогом, если последний рассмотрел признаки того, что ребенок или подросток подвергается травле, издевательствам или психическому насилию.

Чтобы понимать, подвергается ли ребенок или подросток буллингу или нет, педагог должен помнить основные признаки, по которым можно прямо или косвенно определить этот факт:

- ребенок или подросток во время перерывов или свободного времени всегда находится отдельно от коллектива;
- сторонится больших групп сверстников или других учеников;
- потрепанный или неопрятный внешний вид (мятая или грязная одежда, обувь);
- наличие ссадин, синяков;
- резкая смена поведения (например, дисциплинированный ребенок или подросток резко стал постоянно опаздывать к началу занятий, а также подолгу задерживаться в классе или в здании учебного заведения после окончания уроков);
- снижение успеваемости;
- плохое настроение, подавленное психическое состояние;
- отказ от близкого взаимодействия с конкретным учеником или их группой;
- собрание учеников после школы неподалеку от нее, что может свидетельствовать об ожидании кого-либо;
- поступление информации от родителей относительно каких-либо денежных сборов в школе, которых на самом деле нет, но на которые ребенок или подросток просит деньги [10].

Первоначально, факт буллинга должен быть донесен до руководства учебного заведения: директора или заместителя директора по учебно-воспитательной работе, желательно с его документированием. На первых этапах учитель или иной педагог, в чьем классе произошел акт буллинга, должен принять меры к тому, чтобы ликвидировать возникший конфликт в корне. В отдельных случаях будет достаточно простой беседы между жертвой и агрессором, чтобы понять мотивы возникшего конфликта и принять меры по его предотвращению в дальнейшем. Идеальный вариант подразумевает, что конфликт будет погашен в зародыше и в дальнейшем эпизодов такого поведения больше не повторится. В тех же случаях, когда беседы оказались недостаточными, начинается работа механизм более детальной работы с жертвой буллинга или ее инициатором. Происходит подключение психолога и социального педагога к разбору ситуации, а также родителей обоих детей или подростков. В процессе этой работы происходит выяснение следующих обстоятельств:

- предмета конфликта;

- кто стал инициатором буллинга;
- что конкретно послужило началом к проявлению буллинга;
- в чем проявлялся буллинг;
- каким образом можно решить возникший конфликт между детьми или подростками [11].

Соблюдение этого алгоритма является залогом здоровых отношений в коллективе и снижения числа проявлений травли, унижений или же физического насилия по отношению к другим его членам.

Таким образом, необходимо сделать вывод о том, что существующая на сегодняшний день система проработки случаев буллинга, в том числе его профилактики, в целом, предлагает достаточно действенные методы. Однако для того, чтобы они возымели максимальную эффективность, необходимо, чтобы участие в этом принимали все лица, так или иначе причастные к агрессору и жертве, начиная с учителей, социальных педагогов и психологов, заканчивая активным участием родителей конфликтующих сторон, и только в таком случае предлагаемые мероприятия по профилактике и пресечению случаев буллинга возымеют высокую эффективность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Корзун С.А. Буллинг как форма проявления агрессии в подростковом возрасте // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2017. Т. 11. № 8. С. 108–110. EDN YLMHBT.
2. Голованова Н.А. Проблемы борьбы с буллингом: законодательное решение // Журнал российского права. 2018. № 8 (260).
3. Макарова Ю.Л. Теоретические подходы к определению буллинга // Научный форум: педагогика и психология: сборник статей по материалам X международной заочной научно-практической конференции: Общество с ограниченной ответственностью «Международный центр науки и образования», 2017. С. 15–17. EDN ZCYMVF.
4. Колмакова В.В. Лингвистические аспекты буллинга и моббинга в современной коммуникации // Преподаватель высшей школы в XXI веке: труды Международной научно-практической конференции. Ростов-на-Дону, 01–30 апреля 2019 года. Ростов-на-Дону: Ростовский государственный университет путей сообщения, 2019. С. 125–128. EDN AMEXZQ.
5. Лучина Е.А. Моббинг и буллинг: особенности проявления моббинга в России // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2017. № 13.
6. Горлова И.Ю. Буллинг в образовательных учреждениях // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2019. № S6.
7. Камракова Н.Ю. Исследование самоотношения подростков – жертв буллинга // Гуманитарные науки. 2020. № 1 (49).
8. Башмакова Е.А. Факторы и социальные причины буллинга и кибербуллинга в подростковом возрасте // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-1.
9. Локтюшева З.Ф. Выявление отношений родителей подростков к школьной травле // SAF. 2022. № 4.
10. Калинкина Е.М. Проблема буллинга в школе // Источник. 2018. № 3. С. 17.
11. Барбина В.Д. Проблемы буллинга в образовательной среде // Modern Science. 2019. № 12-2. С. 327–329.

BULLYING IN CHILDREN AND ADOLESCENTS

© 2024

N.A. Zaitseva, 4th year student

A.I. Shcherbina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Moscow Pedagogical State University, Moscow (Russia)

Keywords: bullying; children's environment; teenage environment; mobbing, cyberbullying.

Abstract. The problem of interpersonal relationships concerns absolutely all individuals, regardless of their belonging to a particular age group. However, this issue becomes particularly acute in the childhood and adolescence of an individual, in which he receives the basics of social interaction, learns to build relationships in a team and for the first time formalizes his status in a social group. Unfortunately, completely normal conflict situations in such cases often acquire the character of negative dominance of some individuals over others, which is expressed in harassment, insults, and sometimes physical violence. In the scientific literature of recent years, this situation has been called "bullying".

УДК 37.015.3

ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ НА ЖИЗНЕННЫЕ СФЕРЫ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

© 2024

И.А. Иванова, студент*Ю.Б. Гуднинова*, кандидат психологических наук, доцент*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: младший подростковый возраст; компьютерная игровая зависимость; жизненные сферы.

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы влияния компьютерной игровой зависимости на жизненные сферы младших подростков, анализируются результаты диагностики по методике Т.А. Такера «Шкала игровой зависимости».

Цифровые гаджеты и интернет в современном мире занимают весомое положение, став неизменными спутниками нашей жизни. Ими пользуются представители самых разных возрастных групп населения. Но особенно активными пользователями являются подростки.

Согласно данным исследования 2022 года, проведенного Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ), 98% российских подростков ежедневно пользуются сетью Интернет. Среди них 89% каждый день заходят в социальные сети. При этом среди взрослого населения цифры намного меньше: только 69% ежедневно посещают Интернет, и 53% – социальные сети.

Избыточная увлеченность подростков играми и социальными сетями в интернет-пространстве часто содержит потенциальную опасность, способную (при несформированности «цифровой гигиены») нанести вред развитию различных сфер психики: эмоциональной, когнитивной, волевой, потребностно-мотивационной.

Важной для изучения компьютерной зависимости особенностью младшего подросткового возраста является так называемое «безоглядное увлечение» (или синдром «сверхценных односторонних увлечений») [2].

Этот феномен проявляется в том, что любой, всеобщий или нет, интерес может стать сверхценной потребностью подростка.

Мотивационный акцент на этой потребности значительно снижает (купирует) интересы в области любой другой жизненной сферы.

Об этой особенности хорошо знают владельцы индустрии развлечений (компьютерного гейминга). Большинство компьютерных игровых разработок адресованы именно этому возрасту. Это связано с тем, что у подростка легко вызвать интерес, толерантность и, как следствие, аддикцию.

МКБ 11 описывает симптоматику компьютерной игровой зависимости следующим образом: «...нарушение контроля над участием в компьютерных играх (например, начало, частота, степень выраженности, продолжительность, прекращение, контекст), рост приоритета участия в компьютерных играх до такой степени, что пристрастие к ним начинает преобладать над другими жизненными интересами и повседневной деятельностью...» [4].

М. Орзак отмечает, что компьютерная зависимость может приводить к «...игнорированию своих обязанностей и потере весомых взаимоотношений, возник-

новению финансовых трудностей, проблем в учебе и проблем со здоровьем» [3].

А.Е. Войскунский среди симптомов компьютерной и игровой зависимости выделяет «склонность забывать о других важных делах (работе, учебе, домашних делах, встречах и т.д.), готовность мириться с разрушением значимых отношений в семье, с друзьями [1].

С.А. Кулаков, С.А. Фридман выделяют такие отрицательные аспекты геймерства, как «предпочтение искусственной реальности, замена ею всех других ценностей, событий, явлений жизни, которые игнорируются, отсутствие контроля над временем, проводимым за играми».

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что компьютерная игровая зависимость оказывает влияние на все жизненные сферы подростка и приводит к значительным нарушениям в личной, семейной, социальной, учебной, профессиональной и других важных сферах функционирования.

Для изучения степени выраженности игровой зависимости у младших подростков мы использовали методику Томаса А. Такера, модифицированную и адаптированную для несовершеннолетних И.А. Конигиной.

Автор методики предлагает разделить всю выборку на три категории:

- 1) группа подростков, не имеющих никаких негативных последствий от компьютерных игр (набрали 0–2 балла);
- 2) группа играющих в компьютерные игры на уровне, который может привести к негативным последствиям (3–7 баллов);
- 3) группа, играющая в игры на уровне, ведущем к негативным последствиям.

Анализ результатов диагностики по отдельным вопросам позволяет выявить нарушения деятельности подростка в таких сферах, как:

- 1) время (вопрос 1);
- 2) деньги (вопрос 4);
- 3) физическое состояние (вопрос 6);
- 4) эмоционально-волевая сфера (вопрос 2, 3, 5, 9);
- 5) отношения с социумом (вопрос 7).

В данной статье мы представляем анализ полученных результатов (в аспекте самооценки подростка) влияния компьютерных игр на вышеперечисленные сферы.

Исследование было проведено в 2022–2023 годах на территории МБУ Школы № 89 г. Тольятти среди младшей подростковой группы.

В исследовании приняло участие 185 подростков в возрасте 11–12 лет. Выборка состояла из 109 девочек и 76 мальчиков.

Общий анализ степени игровой зависимости показал, что более половины респондентов (108 человек, 58%) играют в игры на уровне, ведущем к негативным последствиям.

Гендерный состав этой группы практически равный, 48% составляют девочки (52 человека) и 52% – мальчики (56 человек).

Однако следует отметить, что высокий уровень зависимости имеют 74% от всей выборки мальчиков.

Группа играющих в компьютерные игры на уровне,

который потенциально может привести к негативным последствиям, составляет 68 человек (37%).

В эту группу вошли 51 девочка и 17 мальчиков. От общего количества это составляет 47% и 22% соответственно.

Самая незначительная по количественному составу – это группа учеников с низкой степенью вовлечённости в игровой процесс либо не играющих вовсе.

В неё входит 9 человек (5%), из них 6 девочек (6%) и 3 мальчика (4%).

Рассмотрим более подробно результаты по отдельным жизненным сферам (табл. 1).

Таблица 1

Вопрос 1		Кол-во (185)	%
Играл ли ты за последний год в компьютерные игры так, что не замечал времени?	0 – Никогда	26	14
	1 – Иногда	85	46
	2 – Чаще всего	50	27
	3 – Почти всегда	24	13
Вопрос 2			
За последний год, играя в компьютерные игры, нужно было тебе больше времени для того, чтобы достичь нужной степени азарта (возбуждения)?	0 – Никогда	69	37
	1 – Иногда	66	36
	2 – Чаще всего	32	17
	3 – Почти всегда	18	10
Вопрос 3			
Когда ты играл накануне, возвращался ли на следующий день к той же игре, чтобы пройти незавершённые уровни?	0 – Никогда	18	10
	1 – Иногда	42	23
	2 – Чаще всего	63	34
	3 – Почти всегда	62	33
Вопрос 4			
Брал ли ты деньги в долг, чтобы иметь возможность играть?	0 – Никогда	160	86
	1 – Иногда	17	9
	2 – Чаще всего	5	3
	3 – Почти всегда	3	2
Вопрос 5			
Было ли у тебя когда-нибудь чувство, что у тебя могут быть проблемы с зависимостью от компьютерных игр?	0 – Никогда	96	52
	1 – Иногда	51	28
	2 – Чаще всего	23	12
	3 – Почти всегда	15	8
Вопрос 6			
Можно ли так сказать, что компьютерные игры являлись иногда причиной твоих проблем со здоровьем (включая стресс и беспричинное беспокойство)?	0 – Никогда	85	46
	1 – Иногда	69	37
	2 – Чаще всего	19	10
	3 – Почти всегда	12	7
Вопрос 7			
Критиковали тебя когда-нибудь за твоё пристрастие к компьютерным играм, даже если ты считал эти замечания несправедливыми?	0 – Никогда	71	38
	1 – Иногда	55	30
	2 – Чаще всего	32	17
	3 – Почти всегда	27	15
Вопрос 8			
Было ли когда-нибудь твоё пристрастие к компьютерным играм причиной твоих проблем?	0 – Никогда	98	53
	1 – Иногда	64	35
	2 – Чаще всего	16	9
	3 – Почти всегда	7	3
Вопрос 9			
Возникало ли у тебя когда-нибудь чувство вины за то, как ты играешь, или за то, что происходит во время игры?	0 – Никогда	82	44
	1 – Иногда	71	38
	2 – Чаще всего	17	10
	3 – Почти всегда	15	8

Жизненная сфера «Время»

На вопрос: «Играл ли ты в последний год в компьютерные игры так, что не замечал времени?» – почти половина исследуемой группы – 46% (85 человек) отвечают, что это происходит с ними лишь изредка.

40% ответили, что это происходит с ними часто или почти всегда (27% и 13% соответственно).

26 человек, что составляет 14%, никогда не теряли чувства времени в процессе игры.

Жизненная сфера «Деньги»

Большинство подростков на вопрос: «Брал ли ты деньги в долг, чтобы иметь возможность играть» – ответили, что этого с ними никогда не происходило (160 человек, 86%).

Менее 10% отмечают, что это случалось с ними, но изредка (9%, 17 человек).

Самую малую часть выборки составили ребята, которые ответили, что деньги в долг берут часто или всегда.

Таких подростков 8, что составляет 5% от общего числа опрошенных.

Жизненная сфера «Здоровье»

На вопрос: «Можно ли сказать, что компьютерные игры являлись причиной твоих проблем со здоровьем?» – почти половина исследуемых ответили отрицательно (85 человек, 46%).

Чуть более трети отмечают, что это с ними происходит изредка (69 человек, 37%).

Часто или почти всегда проблемы со здоровьем из-за компьютерных игр обнаруживают у себя 17% опрошенных (31 человек).

На уточняющий вопрос, какие симптомы они чаще всего регистрируют в своем организме, ребята ответили, что это головные боли, ухудшение зрения, боли в спине.

Эмоционально-волевая сфера

На вопрос, который раскрывает феномен привыкания: «Когда ты играл накануне, возвращался ли на следующий день к той же игре, чтобы пройти незавершённые уровни?», 90% респондентов ответили утвердительно (иногда – 23%, часто и почти всегда – 34 и 33% соответственно).

Всего 10% учащихся (18 человек) не вспоминают об игре на следующий день.

На вопрос: «Играя в компьютерные игры, нужно ли тебе больше времени для того, чтобы достичь нужной степени азарта?» – 37% ответили отрицательно, еще 36% отмечают, что это иногда с ними случается.

27% испытуемых ответили, что это случается часто или почти всегда (50 человек).

Таким образом, результаты диагностики показали, что более 50% участников отмечают потребность в большем количестве времени для возникновения чувства азарта.

Оценивая чувство вины из-за проведенного времени за игрой, большинство учеников (56% опрошенных) ответили, что знакомы с ним.

Распределяя ответы по категориям, мы получаем следующую картину:

- незначительная часть (18%, 32 человека) испытывают это состояние часто или почти всегда;
- иногда с чувством вины из-за игр сталкивались 38% учеников.

Никогда не испытывали чувства вины 44% опрошенных (82 человека).

Вопрос о предполагаемой зависимости от компьютерных игр ученики оценили следующим образом:

- проблемы с зависимостью от игр, с различной степенью вероятности, могут прогнозировать 48% учеников,
- 52% не считают, что с ними это произойдет.

Жизненная сфера «отношения с социумом»

На вопрос: «Критиковали ли тебя когда-нибудь за твоё пристрастие к играм?» – 62% респондентов ответили утвердительно.

Из них иногда сталкивались с таким проявлением близких людей 30%, ещё 32% отмечают, что это происходит с ними часто или постоянно.

Вопрос, обобщающий все предыдущие: «Было ли когда-нибудь твоё пристрастие к компьютерным играм причиной твоих проблем?».

На него отрицательно ответили 53% из выборки.

Остальные ответы распределились так:

- иногда – 35%
- часто и почти всегда – 12%.

То есть большинство опрошенных подростков считают, что проблемы в жизни не связаны с компьютерными играми.

Деляя выводы по изученным результатам диагностики, можно сказать, что большинство респондентов:

- находятся в зоне риска по формированию игровой зависимости,
- в разной степени сталкивались с феноменом потери чувства времени,
- чувствуют ухудшения здоровья из-за компьютерных игр,
- возвращаются к игре на следующий день и увеличивают количество времени, проведённого за игрой, для достижения необходимого чувства азарта или возбуждения, что говорит о привыкании к игре,
- испытывают чувство вины из-за компьютерных игр,
- сталкивались с негативной оценкой своего игрового пристрастия со стороны социума.

Тем не менее, большинство опрошенных не считают, что могут попасть в зависимость от компьютерных игр.

В заключение необходимо отметить: несмотря на то что по результатам теста единственная жизненная сфера, не затронутая геймингом, – это «деньги» и большая часть опрошенных учащихся 5–6 классов играют в игры на уровне, ведущем к негативным последствиям, ребята считают, что жизненные проблемы никак с компьютерными играми не связаны, и они вполне способны избежать зависимости.

Это говорит о том, что подростки не осознают степень негативного влияния компьютерных игр на различные сферы их жизни.

Такие выводы возвращают нас к актуальности проблемы профилактики гейминга, проведении просветительских мероприятий и усилении контроля над игровой деятельностью детей со стороны взрослых, в первую очередь, родителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Войскунский А.Е. Психология и Интернет. М.: Акрополь, 2010. 439 с.
2. Практическая психология образования: учебное пособие. 4-е изд. / под ред. И.В. Дубровиной. СПб: Питер, 2004. 592 с.
3. Orzack M H. The symptoms of computer addiction. URL: <http://www.psychiatrictimes.com>
4. МКБ 11. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (Version : 01/2023). URL: <https://mkb11.online/106130>

THE IMPACT OF COMPUTER GAMING ADDICTION ON THE LIFE SPHERES OF YOUNGER ADOLESCENTS

© 2024

I.A. Ivanova, student

Yu.B. Gudinova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

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

Keywords: younger adolescence; computer gaming addiction; life spheres.

Abstract. This article examines the issues of the influence of computer gaming addiction on the life spheres of younger adolescents, analyzes the results of diagnosis using the method of T.A. Tucker “Scale of gaming addiction”.

УДК 159.9

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ПРИОРИТЕТОВ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

© 2024

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

Ключевые слова: подростковая среда; ценностные ориентации; развитие личности; современное общество; социальность.

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования ценностных приоритетов среди современных подростков. Содержание ведущих ценностей отражает их открытость изменениям и готовность к развитию. Подчеркивается проблема формирования ценностей подростков, ставящая перед обществом приоритетную задачу изучения ценностного выбора молодежи.

Процесс становления современных российских подростков происходит в условиях ломки «старых» ценностей советского и постсоветского периода и формирования новой системы ценностей и новых социальных отношений, в условиях системного кризиса современного российского общества и его институтов социализации (семьи и семейного воспитания, системы образования и воспитания, институтов труда и трудовой деятельности, армии).

Под ценностными ориентациями понимаются «компоненты внутренней структуры личности, сформированные и закреплённые житейским навыком индивида в ходе социализации, которая отграничила значимое, значительное для этого человека от несущественного через признание либо непризнание личностью некоторых идей, целей, содержаний, приемлемых средств их реализации» [1, с. 125].

В обществе можно наблюдать, как высокие культурные ценности легко заменяются обычной массовой культурой потребительской направленности. Устоявшиеся духовные ценности, присущие коллективу, перенаправляются у молодого поколения в индивидуальные ценности, носящие корыстный характер. Вместе с этим нет четкого понимания стратегии развития национальных основ, консолидирующей общество, также существует молодежная политика, несущая в себе противоречивость. Все это говорит о неизбежности появления негативных последствий. Подростковое поколение деградирует в нравственной области, ценностные составляющие человеческой и общественной жизни постепенно снижаются в результате того, что подростки еще не имеют четкой определенности в мировоззрении, подвержены негативному влиянию СМИ, проявлению коммерциализации, влиянию агрессивности западной стороны в направлении духовности, а также экспансии массовой коммерческой культуры, навязывании стандартизации в областях психологии и потребительского отношения.

Молодое поколение не проявляет интереса к историческому прошлому страны, культурным ценностям, традициям, национальному наследию, что приводит к непониманию молодыми людьми основ ценностных и традиционных позиций общественной морали.

Подростковая среда в силу ее возрастных, социально-психологических и мировоззренческих особенно-

стей «остро нуждается в социокультурной идентификации, а потому в большей степени, чем другие социальные и возрастные группы, восприимчива к трансформационным процессам, связанным с усвоением систем ценностей, норм, формирующих определенные формы поведения» [3, с. 482]. Подростки выбирают свой жизненный путь и развиваются в социальном направлении на основе воспитания, обучения, усвоения опыта старшего поколения.

Рассматривая основные критерии социального развития и положения в обществе молодого поколения, можно заметить, что по сравнению с предыдущим, каждое новое поколение молодежи имеет меньшее развитие культурного и духовного воспитания, в нем больше отмечается криминальная сторона, отсутствие нравственности, данное поколение далеко от образовательной и познавательной стороны развития, что отмечается в профессиональной подготовке и трудовой ориентации.

Общество в настоящее время имеет направленность на обогащение, приумножение материального благосостояния, что влечет за собой соответствующее формирование сознания и культурности, ценностных установок среди молодого поколения. Приоритетным в современной подростковой среде становится материальная и потребительская составляющая. Преобладающим в сознании молодых людей является модное и потребительское отношение, приобретающее характер универсальности. Начинает превалировать тенденция к усилению процессов стандартизации культурного потребления и досугового поведения, поддерживаемая пассивно-потребительским отношением к культуре.

Материальная сторона жизни выходит на первое место при выборе свободы, оплата работы за выполненные трудовые обязательства превалирует над выбором интересной, любимой профессии. Молодое поколение интересуется в настоящее время общественными проблемами, которые вызывают у них тревожность и определяют их значимость. Они увлечены ростом ценовой политики, инфляцией, тем, как возрастает уровень коррупции среди государственных деятелей, также молодых людей волнует вопрос социального и материального неравенства населения, проблемы, касающиеся экологической безопасности, а также отношения людей, которые к данным вопросам имеют пассивное

отношение, проявляющееся в безразличности ко всему происходящему в обществе.

Подростки выдвигают на передний план проблемы личного характера, такие как материальность, пропагандируют здоровый образ жизни, хотя и не проявляют сильной активности в вопросе здоровья.

Данные проблемные области, которые выделяют подростки, говорят о том, что существует тенденция социального разложения большего числа молодых людей, которая носит характер системности.

Все общественные процессы, происходящие вокруг нас, непосредственным образом отражаются на молодом поколении, которое стремится их скопировать и перенести на себя. Отсутствие четкого понимания государством национальных ценностей и направлений развития отразилось на формировании ценностных ориентиров у молодого поколения, которое не имеет единой системы ценностных ориентаций со своей структурой и иерархией.

Для формирования ценностных приоритетов в подростковой среде необходимо систематизировать, реформировать, совершенствовать методы развития молодого поколения в нашей стране.

Данная проблема состоит в неразработанности теории и методики духовно-нравственного воспитания молодых людей. В основном, мероприятия, направленные на развитие данного показателя, выражаются в тренингах, тестах, поверхностных исследованиях. Необходимо проведение комплексного изучения данной проблемы, чтобы определить ее сущность и подобрать необходимое направление в развитии духовно-нравственных приоритетов современной подростковой среды.

Также важным вопросом является поддержка государством семейной политики: многодетных семей; семей, где есть дети с ограниченными возможностями здоровья, а также семей, которые имеют статус незащищенных слоев населения страны.

Еще одним из важнейших факторов решения исследуемой проблемы является изучение в учреждениях образовательной направленности культуры православия, которое является одним из эффективных средств решения проблемы формирования у молодого поколения духовно-нравственных ценностей, положительно влияющих на укрепление традиций и культурных ценностей страны.

Таким образом, проводя анализ проблемы формирования ценностных приоритетов среди подростков, можно сделать вывод, что основная проблема ценностной ориентации молодого поколения заключается в принципиальной их поляризованности, которая оказывает непосредственное влияние на их расклад и направленность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Карпук О.И. Молодежь России: особенности социализации и самоопределения // Социологические исследования. 2011. № 3. С. 125.
2. Добренков В.И., Смакотина Н.Л., Васенина И.В. Экстремизм в молодежной среде. Результаты социологического исследования. М.: МАКС Пресс, 2014.
3. Тарасенко Е.В. Формирование ценностных ориентаций у молодежи // Молодой ученый. 2023. № 2 (449). С. 482–485.

PROBLEMS OF FORMATION OF VALUE PRIORITIES OF MODERN TEENAGERS

© 2024

L.M. Kurmanova, graduate student

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

Keywords: adolescent environment; value orientations; personality development; modern society; sociality.

Abstract. The article deals with the problem of the formation of value priorities among modern adolescents. The content of the leading values reflects their openness to change and willingness to develop. The problem of the formation of values of adolescents is emphasized, which sets a priority task for society to study the value choice of youth.

УДК 159.9

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© 2024

Е.А. Однолетко, студент магистратуры*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: эмоции; управление; эмоциональный интеллект; младшие школьники; развитие; личность.

Аннотация. В статье рассматриваются подходы разных исследователей к изучению проблемы развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста. Выделяются основные компоненты эмоционального интеллекта, определяются аспекты его структурной составляющей.

Изучением проблемы развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста занимались многие исследователи современности и прошлого, такие как Л.С. Выготский, А.А. Панкратова, И.С. Степанов, И.Н. Мещерякова, Р. Баск, П. Сэловей, Дж. Майер, И.Н. Андреева и другие. Актуальность данной темы заключается в том, что она достаточно изучена, но недостаточно внедрена в школьную повседневность.

В большом энциклопедическом словаре дается следующее определение: «эмоции – реакции человека и животных на воздействие внутренних и внешних раздражителей, имеющие ярко выраженную субъективную окраску и охватывающие все виды чувствительности и переживаний» [1].

Толковый словарь С.И. Ожегова определяет понятие «интеллект» как «мыслительная способность, умственное начало у человека» [5, с. 417].

Само понятие эмоционального интеллекта появляется в педагогике и психологии с недавнего времени. Еще Ч. Дарвин определил в психологии понятие эмоционального интеллекта аспект области психологии, который характеризуется взаимосвязью разума и ритмической составляющей, которым свойственно претерпевать сильное возбуждение [6].

Такие ученые, как П. Сэловей и Дж. Майер, проводя практические исследования по изучению эмоционального интеллекта, определили четыре его основных показателя, которые имеют свойство меняться в процессе жизни личности (рис. 1) [3].



Рис. 1. Компоненты эмоционального интеллекта

Р. Бар-Он определяет свой научный взгляд на эмоциональный интеллект как на наличие у личности определенных способностей эмоционального, личностного, а также индивидуального характера, которые помогают ему с трудностями, жизненными ситуациями, постоянным давлением, проявляющимся со стороны социума [3].

При изучении проблемы эмоционального интеллекта в отечественной психологии не выделяется определенного понятия данного феномена. И.Н. Андреева, например, определяет понятие «эмоционального интеллекта» как способность личности контролировать свои чувственные и эмоциональные состояния в различных ситуациях и действиях, также и эмоциональный фон окружающих. Психолог относит к рассматриваемому понятию определенные качества

человеческой личности: это проявление терпимости, эмпатия, чувственности к самому себе [1].

При изучении исследований В.С. Выготского в области эмоционального интеллекта можно отметить, что автор говорит о том, что процессы интеллектуальной и аффективной областей психики едины. Данные процессы проходят в процессе жизни человека определенные стадии, которые постоянно развиваются таким образом, что определенному уровню развития мыслительного процесса подходит соответствующая аффективная стадия развития личности [2].

Научные труды А.А. Панкратовой рассматривают эмоциональный интеллект как некое образование, имеющее в своей основе динамическое интегральное психологическое начало. Данное образование направлено

на определение успешности личности при взаимодействии с окружающими; определение уровня самооценки, которая соответствует данной личности; мыслительные процессы, имеющие позитивную составляющую; качества лидера, заложенные в личности, а также определение эмоционального показателя с соответствующей способностью его управления [7].

Е.Л. Никита определяет эмоциональный интеллект следующим образом: каждый человек способен различать свою эмоциональную сферу, вести над ней контроль, а также понимать проявление эмоционального аспекта окружающего его социума [4]. Автор отмечает два аспекта структурной составляющей эмоционального интеллекта (рис. 2).



Рис. 2. Аспекты структуры эмоционального интеллекта

Эмоциональный интеллект можно охарактеризовать как образование, имеющее в своей основе два аспекта, один из которых показывает определенные черты личности, а другой – ее когнитивные навыки. Эмоциональный интеллект на протяжении всей жизни человека проходит этапы формирования и развития, которые подвержены воздействию определенных условий, соответствующих уровню развития и индивидуальной составляющей личности.

Эмоциональный интеллект закладывает в личности профессиональные и личностные качества. Эмоциональное состояние оказывает непосредственное влияние на ту сферу деятельности, которую человек выбирает. В результате этого человеку необходимо понимать эмоциональную сферу, осознавать ее сущность и умение вести контроль над своими эмоциями, что определяется высоким уровнем эмоционального интеллекта. Конечно же, жизненный процесс способен изменять уровень эмоционального интеллекта у человека, но основные задатки и его начала формируются у ребенка именно в период начального обучения в школе.

А.А. Осипова в своих научных исследованиях отмечает, что основой развития эмоционального интеллекта младшего школьника является образовательное учреждение, так как ребенок начинает активно участвовать в жизни класса, знакомиться с одноклассниками, сверстниками, когда начинается обучение в школе. У очень застенчивых детей или плохо адаптированных к школьной жизни появляются трудности в общении с окружающими их людьми. Взрослым нужно дать понять младшему школьнику, что ему можно свободно говорить о своих переживаниях, чувственном состоянии, эмоциях, можно самим контролировать свои поступки, поведение и действия [6].

В исследованиях психических процессов младших школьников Т.И. Шуриковой указывается на то, что изменения физиологического характера ребенка также влияют на его изменения в области психики, которые

проявляются в преобладании процесса произвольности, запрограммированных алгоритмов действий в различных ситуациях и постоянном контроле. С познанием окружающего мира развивается психика ребенка, что приводит в работу действия мыслительных процессов.

А.А. Панкратова отмечает, что, если младший школьник обладает достаточным уровнем развития интеллектуальных способностей, а также в образовательном учреждении созданы все необходимые условия для получения образования, то у учащегося активизируются процессы развития мыслительной и сознательной областей. Младший школьный возраст открывает перед ребенком осознание межличностных отношений между ним и окружающими его людьми. Школьник начинает понимать мотивы поведения в обществе, выделять положительные и отрицательные стороны нравственности, давать оценку своим поступкам и окружающим, распознавать и предупреждать ситуации конфликта, в результате чего происходит постепенное формирование и укрепление его личностного начала [7].

Отношения, происходящие в семье каждого ребенка, также влияют на формирование его эмоционального интеллекта, так как именно в семье происходит заложение основ эмоциональных аспектов, которые являются для ребенка основными, правильными. В семейных отношениях закладывается эмоциональная сфера как положительная, так и отрицательная, что оставляет непосредственный отпечаток на развитии эмоционального интеллекта ребенка.

Таким образом, период младшего школьного возраста характеризуется развитием у ребенка физиологической и психологической сфер жизни, что оказывает непосредственное влияние на становление и активное развитие эмоционального интеллекта младшего школьника.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности. Смоленск : СГПУ, 2021. С. 22–26.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2 : Проблемы общей психологии / под ред. В.В. Давыдова. М. : Педагогика, 1982. 504 с.
3. Майер Г. Психология эмоционального мышления // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. М. : Изд-во МГУ, 1981. С. 123–129.
4. Никитина Е.Л. Особенности развития эмоционального интеллекта у младших школьников // Перспективы развития науки в области педагогики и психологии : сб. науч. трудов, 2020. С. 13–15. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29776712> (дата обращения: 23.11.2023).
5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: изд-во 2021, 736 с.
6. Осипова А.А. Актуальность исследования эмоционального интеллекта // Инновационные тенденции развития системы образования : сб. материалов VII междунар. науч.-практ. конф. / редкол. О.Н. Широков и др. Чебоксары : Интерактив плюс, 2017. С. 106–107.
7. Панкратова А.А. Эмоциональный интеллект: смешанные модели способностей и методики диагностики // Вопросы психологии. 2020. № 1. С. 154–164.
8. Шурикова Т.И., Теняева О.В. Подходы к пониманию феномена эмоционального интеллекта в зарубежной и отечественной психологии // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества : сб. науч. трудов, 2018. С. 311–314. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37021422> (дата обращения: 20.11.2023).

THE PROBLEM OF DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

© 2024

E.A. Odnoletko, graduate student*St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)***Keywords:** emotions; management; emotional intelligence; primary schoolchildren; development; personality.

Abstract. The article discusses the approaches of different researchers to studying the problem of the development of emotional intelligence in children of primary school age. The main components of emotional intelligence are identified, aspects of its structural component are determined.

УДК 159.99

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ ГРУППЫ

© 2024

П.Н. Писмарова, студент¹, воспитатель²

*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского¹, г. Тольятти (Россия)*

МБУ детский сад № 53 «Чайка»², г. Тольятти (Россия)

Л.Н. Варламова, педагог-психолог

МБУ детский сад № 53 «Чайка» Тольятти (Россия)

Ключевые слова: креативность; гибкость; оригинальность; разработанность; творчество; воображение.

Аннотация. В данной статье раскрывается понятие «креативности», описываются отдельные её компоненты для нормотипичных детей на основе изученных данных. Рассматривается проблема особенностей развития креативности у старших дошкольников в условиях группы компенсирующей направленности, раскрываются отличительные черты воображения детей с речевыми нарушениями и обосновывается необходимость развития креативных умений у детей с нарушениями речи. Приводятся возможные способы развития креативности, ее параметров у дошкольников с нарушениями речи.

Сегодняшний век – это эпоха научно-технического прогресса, во время которой жизнь становится разнообразнее и сложнее. В связи с этой ситуацией для человека выдвигаются определенные требования: использование не банальных, шаблонных действий, а требует гибкости мышления, быстрой адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению поставленных задач. Ведь все накопленные человечеством культурные ценности – это итог творческой деятельности людей.

Учитывая постоянную динамику в изменении окружающего мира, такое слово, как «креативность», становится не просто психологическим термином, характеризующим творческие достижения ученых, изобретателей, но и является значимой потребностью людей с активной жизненной позицией. Об этом же говорит Карл Роджерс: «Я считаю, что существует острая социальная потребность в творчестве и творческих индивидах. Именно эта потребность оправдывает разработку теории творчества – природы творческого акта, условий его осуществления и средств, способствующих его успешному развитию» [2].

Впервые понятие «креативность» ввел Джордж Симпсон, обозначив его как способность человека отказываться от стереотипных способов мышления [5]. Г. Адлер отмечает: «креативность – уникальное состояние человеческого ума – станет в первой половине нового столетия ресурсом, от критической массы которого будет зависеть все» [1, с. 14].

Креативность – это творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания [9].

Креативность (от лат. creative – создание; англ. creativity – создание, творение, творчество) уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности [10].

Е. Торранс, Д. Гилфорд, С.А. Медник, В.Н. Дружинин, В.С. Юркевич, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев и др. занимались понятием «креативность», выделяли его и трактовали по-своему.

В связи с этим термин «не имеет единого понятия» на современном этапе жизни. Исследователи формировали и трактуют данное понятие из собственного видения объекта изучения.

Одни ученые обозначают креативность как способность к творчеству, идентифицируя ее через скрытые свойства личности, которая способна принимать оригинальные, нестандартные решения. Другие исследователи полагают, что креативность – это способность по изменению прежнего опыта. Подразумевают под этим термином дивергентное мышление, его нестандартность, которое помогает решить проблемную ситуацию.

Несмотря на разность трактовки понятия «креативность», исследователи подчеркивают, что креативность создает благоприятные предпосылки для развития личности в целом, способствует ее самореализации, самораскрытию, самодостаточности [2; 8].

Сензитивным периодом для развития креативного мышления ученые называют дошкольный возраст, так как в этом возрасте формируется «первичная» креативность как общая творческая способность.

Эту первичную креативность мы рассмотрим, взяв за основу модель развития креативности Джой Гилфорда. Данная модель включает в себя развитие следующих компонентов.

Беглость – способность с большой скоростью выдавать большое количество разнообразных идей.

Гибкость – способность оценивать проблему со всех сторон и применять различные стратегии при её решении.

Оригинальность – способность генерировать нестандартные или неожиданные идеи, отступать от общепринятого шаблона.

Разработанность – способность не просто генерировать идеи, но и углублять, детализировать их.

Сопротивление замыканию – умение постоянно воспринимать новую информацию, не ограничиваясь какой-то одной её стороной или аспектом, даже если он кажется наиболее подходящим [2].

Основываясь на суждениях А.В. Запорожца [4], Л.С. Выготского [1], о том, что ребенок в старшем дошкольном возрасте уже пытается понять сущность вещей, связь явлений, выявляет основные признаки предметов, объединяет их, доказывает правильность обобщений, понимает причинно-следственные связи, начинает мыслить абстрактно, можно прийти к выводу, что старшему дошкольному возрасту характерно развитие воображения, которое ярко прослеживается в игровой деятельности. Также, опираясь на положения «Теории деятельности» А.Н. Леонтьева [6; 5], можно сказать, что дошкольники легко «погружаются» в воображаемую ситуацию, проявляют творческую инициативу и свое отношение к действительности, способны самостоятельно искать, находить оригинальные решения творческих проблем, именно поэтому старший дошкольный возраст является благоприятным периодом для развития креативности. В это время совершенствуются психические процессы (внимание, память, восприятие, мышление, речь, воображение), происходят активные изменения во многих сферах, прогрессируют личностные качества, а на их основе развиваются способности и склонности.

Данные характеристики относятся к нормотипичным детям, но мы рассмотрим особенности развития креативности в условиях группы компенсирующей направленности. Для начала установим, что же называется компенсационным обучением и какие группы к нему относятся.

Компенсационное обучение – это обучающий процесс, направленный на устранение различных нарушений развития [9].

Группы, в которых организовано данное обучение, называются группами компенсирующей направленности, направлением которых является коррекция, выравнивание речевого и психофизического развития детей, в зависимости от статуса группы [9].

Мы подробнее остановимся на детях, которые имеют нормальный слух и сохранный интеллект, на фоне различных речевых нарушений: нарушение звукопроизношения, грамматического строя речи, фонематического восприятия, связной речи.

У таких детей также присутствуют незначительные сопутствующие нарушения: недостаточная устойчивость внимания; снижена вербальная память, наблюдаются специфические особенности мышления: обладая в целом полноценными предпосылками овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением, нарушен процесс воображения [7; 3].

Так как нарушен процесс воображения у данной категории детей, им сложно предложить идею, воссоздать образ, придумать что-то необычное, в целом – фантазировать, а следовательно, креативность мышления – ограничена. Продолжая идею о том, что социальный запрос общества нуждается в интересной, мобильной, творческой и креативной личности, необходимо строить работу с участниками образовательных отношений, включая детей с речевыми нарушениями, по развитию креативных умений.

Креативность развивается и проявляется при определенных условиях, так как не является врожденным качеством. Для этого ребенку необходимо помогать развивать ту деятельность, которой он начинает заниматься, использовать те средства, которые помогают открыть его способности, тогда креативность дошкольника не будет обречена остаться на самой низкой ступени.

То есть важно создавать такие условия, которые будут способствовать раскрытию творческого потенциала ребенка, развитию его способностей, задатков. Именно педагог должен включать в свою работу специальные программы, создавать обстановку вокруг ребенка, опережающую его развитие, содействовать обеспечению комфортной психологической обстановки.

Педагогу необходимо знакомить детей с креативными методиками и методами, такими как «Мозговой штурм» (коллективная генерация идей с последующей творческой деятельностью); «Шесть шляп» (разделение процесса коллективного творчества на шесть режимов, каждый из которых соотносится с воображаемой «шляпой» определенного цвета); «Бином фантазии» (выбор двух предметов, не связанных друг с другом, например, жирафа и сумки, и придумывание, иллюстрирование историй о них). Также в своей работе можно использовать необычные предметы, разнообразные задания по ассоциативному, дополняющему рисованию, иллюстрированию, речевые игры на развитие отдельных параметров креативности (беглость: «Придумай красные слова», «У твоей подружки испортилось настроение – придумай варианты его поднятия» и т.п.; гибкость: «Заверши сказку», «Что, если...»; оригинальность: «Волшебные очки», «Названия для платья» и т.д.).

Учитывая мнение американского психолога А. Маслоу, который отождествлял креативность с установкой на самореализацию личности, следует помнить, что, работая с дошкольниками с нарушениями речи, важно давать свободу творческому процессу, который связан с полной реализацией своих способностей, не ограничивать его, что позволит наиболее полно реализовать потенциал личности [4].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: СПб: СОЮЗ, 1997. 96 с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. 3-е изд. СПб: Питер, 2007. 368 с.
3. Занько С.А., Киселева А.В. Коррекционно-педагогическая работа по формированию творческого воображения младших школьников с тяжелыми нарушениями речи // Культурологический подход в дошкольном и специальном образовании: психолого-педагогический аспект: сборник научных статей по материалам XIII Всероссийской заочной студенческой научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 26 апреля 2016 г. Чебоксары, 2016. С. 5–8.
4. Запорожец А. В. Психологическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. 318 с.
5. Леонтьев А.Н. О формировании способностей // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / сост. Л.М. Семенюк; ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Международная педагогическая академия, 1994. С. 46–55.
6. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной

- игры // Психологическая наука и образование. 1996. № 3. 56 с.
7. Логинова И.Н., Горонина Т.П. Развитие воображения у дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы развивающего обучения: традиции и инновации: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 20–21 мая 1998 г. Минск, 1998. С. 21–23.
8. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. М.: МПСИ, 2003. 720 с.
9. Большой психологический словарь / сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко. 3-е изд. 2002. 632 с.
10. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. URL: https://nashaucheba.ru/v31109/коджаспирова_г.м.,_коджаспиров_а.ю._педагогический_словарь

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF OLDER PRESCHOOLERS IN THE CONDITIONS OF A COMPENSATING GROUP

© 2024

P.N. Pismarova, student¹, teacher²

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

Kindergarten No. 53 “Chaika”², Tolyatti (Russia)

L.N. Varlamova, educational psychologist

Kindergarten No. 53 “Chaika”, Tolyatti (Russia)

Keywords: creativity; flexibility; originality; sophistication; compensating; creativity; imagination.

Abstract. This article considers the problem of creativity”, describes its individual components for normotypic children based on the studied data. The problem of the peculiarities of the development of creativity in older preschoolers in the conditions of a compensatory orientation group is considered, the distinctive features of the imagination of children with speech disorders are revealed, and the need for the development of creative skills in children with speech disorders is substantiated. Possible ways of developing creativity and its parameters in preschoolers with speech disorders are given.

УДК 159.9

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ОДИНОЧЕСТВА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

© 2024

Я.А. Попова, старший преподаватель*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: проблема одиночества; нарциссизм; уединение; продуктивное уединение; межличностная изоляция; внутриличностная изоляция; экзистенциальная изоляция; архетип одинокого человека.

Аннотация. Статья представляет собой обобщение идей и суждений известных отечественных и зарубежных психологов в вопросе понимания феномена одиночества, его природы и влияния на психические процессы личности. Актуальность статьи определяется ростом числа одиноких людей по всему миру. Изучаемые вопросы служат первой ступенью в рамках более масштабного исследования проблемы одиночества.

Завершая первую четверть XXI столетия, человечество посредством появления и развития высоких технологий в области коммуникации все больше и чаще включается в процесс социального и культурного сближения, происходящего во всём мире и затрагивающего все государства, в том числе и одновременно. Однако усиливающееся таким образом сплочение наций, народов, групп людей, организаций сопровождается высоким уровнем личного одиночества. Вот, к примеру, слова одного из классиков психологии Б.Г. Ананьева: «По мере гигантского роста городов и массовых коммуникаций... возрастает одиночество человека, усиливается конфликт между человеком как субъектом общения и обезличенностью его в сфере общения...» [1].

Для сравнения. Амелия Уорсли в «Истории одиночества» отмечает, что «в 1674 году натуралист Джон Рэй составил глоссарий редко употребляемых слов». Он включил «одиночество» в свой список, определив его как термин, используемый для описания мест и людей, «удаленных от соседей» [2].

В 2017 году Комитет по одиночеству Джо Кокса представил британскому парламенту доклад, в котором говорилось, что более 9 миллионов человек в стране часто или всегда чувствуют себя одинокими [3].

А уже в январе 2018 года Соединенное Королевство назначило Трейси Крауч (заместителя министра спорта и по гражданским делам) «одиноким министром», которая возглавила правительственную команду, сосредоточенную на решении проблемы социального одиночества. Когда был учрежден этот удивительный титул – «одиноким министром» (министр по вопросам одиночества), это означало, что одиночество официально стало гуманистическо-психологической проблемой, которую необходимо решать правительственным лидерам в эту стремительную и интерактивную эпоху.

Схожие тенденции отмечаются и в нашей стране. Н.П. Гиляров-Платонов, оценивая народность рассказа Л.Н. Толстого «Чем люди живы», писал: «Это есть высочайшее произведение: до такой степени воспроизвести нравственное мировоззрение народа, начиная с сущности и кончая выражением, выражением в обширном смысле и самих образов и языка! С последней точки зрения я нахожу возразить только против одного слова: «одиночество». Это деланное, не русское слово» [4].

Возвращаясь к современности, можно увидеть, что в 2023 году более 40% домохозяйств в России состояли из одного человека, а их доля выросла вдвое за последние двадцать лет. К такому мнению пришли эксперты Института социально-экономических проблем народонаселения им. Н.М. Римашевской [5].

Недавняя оценка мирового масштаба проблемы предполагает, что одна треть населения промышленно развитых стран испытывает одиночество, а каждый 12-й человек испытывает одиночество на проблемном уровне; однако основа этой оценки неясна. В международном исследовании «Распространенность одиночества в 113 странах: систематический обзор и метаанализ» от 2021 года отмечается, что «значительная часть населения во многих странах сталкивается с проблематичным уровнем одиночества... Данных о временных тенденциях одиночества недостаточно. Результаты этого метаанализа ограничены нехваткой данных и методологической неоднородностью. Проблема одиночества должна быть включена в общий надзор за состоянием здоровья с более широким географическим и возрастным охватом, с использованием стандартизированных и валидированных инструментов измерения» [6].

Выявленные противоречивые социальные процессы, а также полученные в ходе масштабных исследований неоднозначные статистические данные приводят нас к вынужденной необходимости детального анализа понятия одиночества, начиная с формирования ясного понимания его природы.

Одной из центральных проблем в изучении феномена одиночества можно считать выбор критериев, опций, оснований для формулирования определения самого этого ключевого понятия. Связано это непосредственно с тем, что разные авторы, изучающие проблему одиночества, придерживаются разных точек зрения относительно данного концепта. Различные подходы к пониманию одиночества начинают формироваться на рубеже второй половины 80-х годов XX века. Наряду с этим формулируются частные теории и создаются прикладные разработки.

Одиночество – это состояние, которое может быть воспринято как феномен, явление, переживание, чув-

ство или проблема. Психологи изучают одиночество с позиции его влияния на психическое и эмоциональное состояние человека. Они исследуют причины, по которым люди ощущают одиночество и его воздействие на их самооценку, настроение и общую жизненную удовлетворенность. В этом контексте предлагается рассмотреть ряд определений одиночества.

Наш современник и соотечественник Р.С. Немов (доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Московского психолого-социального института, действительный член АПСН, специалист по проблемам общей и социальной психологии) определяет одиночество как тяжелое психологическое состояние, обычно сопровождающееся плохим настроением и тягостными эмоциональными переживаниями [7], которое, по мнению З. Фрейда, порождает невроз. Этому способствует разочарование в жизни либо неспособность противостоять негативным жизненным обстоятельствам, происходящим в жизни людей, переживающих одиночество [8].

Д.А. Леонтьев и Е.Н. Осин, говоря об одиночестве, определяют его, как переживание неудовлетворения потребности в привязанности, дефицита социальных навыков, расхождения между ожидаемым удовлетворением от взаимоотношений и реальностью или определенное сочетание личностных черт [9].

В рамках культуры русского языка под одиночеством принято понимать такое состояние человека, когда он ощущает себя чужим, ничем не связанным с окружающими его людьми, не понятым ими или же оторванным от того, кого он любит, а также связанное с таким состоянием чувство сильной тоски, потерянности, собственной бесполезности, ненужности и т.п. [10].

Также важно отметить, что, с одной стороны, одиночество – состояние и ощущение человека, находящегося в условиях реальной или мнимой коммуникативной депривации (изоляции от др. людей, разрыва социальных связей, отсутствия значимого для него общения, недостаточности общения и др.) [11]. Однако, с другой стороны, одиночество не всегда связано с физической изоляцией или отсутствием близких людей вокруг. Многие люди могут испытывать одиночество даже в окружении других людей. Практика психотерапевтов и психологов-консультантов свидетельствует: все чаще жалуются на одиночество те, кто, казалось бы, вовсе не имеет на то оснований. Одиноким может ощущать себя и юноша, живущий с родителями, и молодой человек, еще не создавший семьи, но проживающий в тесном сообществе студенческого общежития, и взрослый человек, имеющий семью и детей. То есть одиночество – это не столько формальное «внеобщественное» состояние, сколько психологическое ощущение, которое люди могут испытывать даже в ситуации весьма насыщенного общения [12].

Каковы же причины одиночества? Находятся ли они внутри личности или же коренятся в ее окружении?

Согласно К.Р. Роджерсу (Роджерс Карл Рэнсом – выдающийся американский психолог, один из отцов-основателей и лидеров гуманистической психологии, основоположник человекоцентрированного подхода), одиночество – это проявление слабой приспособляемости личности, а причина его – феноменологическое несоответствие представлений индивида о собственном «Я» [13].

Анализ одиночества Карла Роджерса основан на его «Я-концепции» личности. По мнению Роджерса, общество заставляет людей вести себя в соответствии с предписанными обществом моделями поведения, что в определенной мере ограничивает их свободу. В результате возникает противоречие между внутренним (истинным) «Я» человека и его внешним проявлением (маской) по отношению к другим людям. В процессе разрешения этого противоречия человек постепенно снимает защитный барьер маски и приближается к истинному «Я». При этом возникает одиночество, если человек считает, что его истинное «Я» не принимается другими. Таким образом, необоснованная уверенность в том, что внутреннее «Я» будет отвергнуто другими, заставляет людей уходить в одиночество. «Одиночество... наиболее резко и болезненно проявляется у тех индивидов, которые по той или иной причине оказываются – будучи лишенными своей привычной защиты – уязвимыми, испуганными, одинокими, но обладающими истинным «Я» и уверенными в том, что будут отвергнуты всем остальным миром» [14].

В отличие от Роджерса, с идеей того, что содержание опыта одиночества составляют текущие влияния, которые испытывает личность, сторонники психоаналитических теорий отмечают ранние детские влияния на формирование личности.

Последователь учений З. Фрейда Григорий Зильбург (Зилбург) в 1938 году одним из первых проводит психологический анализ одиночества, определяя его как отражение таких характерных черт личности, как нарциссизм, мания величия и враждебность [15]. Его статья, вышедшая в свет в одном из старейших и наиболее репутационных журналов США THE ATLANTIC MONTHLY более 80 лет назад, видится нам крайне актуальной в свете тенденций развития современного общества по нарциссическому типу поведения, а именно чрезмерной демонстрации собственного Я и некой заикленности на «личном бренде» в пространстве социальных сетей. Предлагаем рассмотреть основные постулаты автора более подробно.

Зильбург начинает свою работу с рассуждений о внутреннем запрете личности на распространение частной информации о себе. Считается, что частная жизнь должна оставаться частной, «мы не любим тех, кто «выставляет себя напоказ» [15]. «Мы рассматриваем наши чувства, заботы и эмоции как вещи, которые, как и некоторые из наших физиологических потребностей, должны оставаться окутанными полной конфиденциальностью» [15]. При этом отмечается парадоксальная ситуация, выраженная, с одной стороны, в запросе на неприкосновенность личной жизни, с другой стороны, в страстном желании вмешиваться в пространство других людей, тем самым порождая склонность к сплетням. Именно последние приводят к осуждению слишком ярких проявлений людей в медиапространстве (на тот момент ежедневная пресса). Осуждение здесь рассматривается как защитный механизм от чувства стыда за проявленное любопытство. Автор отмечает, что человек, независимо от его профессии или вероисповедания, получает определенное удовольствие от сплетен не потому, что он так любовно интересуется другими, а потому, что он так восхищен самим собой. Человек вмешивается в дела своего ближнего не из какого-либо альтруистического чувства, а потому, что он чувствует потребность пока-

затем других и тем самым, показать себя. «Это форма неослабевающей любви к себе, особая ее форма, которой он потакает себе. Это не любовь к себе, которая в момент опасности выступает как самозащитная эмоция; Это не самосохранение; Это просто постоянная игра с людьми и вещами, иногда сдержанная и рационализированная, но не всегда лишенная злобы, которая удовлетворяет присущее ей самолюбование, столь же элементарное, сколь и постоянное. Этот тип явного эгоизма называется нарциссизмом» [15]. Важно, что нарцисс выбирает объектом любви только себя. В представлении Зильбурга он (нарцисс) настолько погружен в себя и озадачен собственной значимостью в глазах-зеркале других людей, что потеря объекта, способного отражать непревзойденность нарцисса, мучительна для его эго. В практике ученого субъекты такого устройства психики в подобных ситуациях «чувствовали себя потерянными, испытывали чувство бесполезности, становились подавленными, несколько раздражительными и, возможно, чувствовали себя обиженными судьбой, одинокими... Чувство пустоты пронизывало их, и казалось, что они съеживаются и поддаются бремени одиночества» [15]. При этом автор отмечает, что одиночество, тоска по любимому человеку – это совсем не то же самое, что одиночество нарцисса, потерявшего свой «бассейн» (отражателя). В данном случае чувство продиктовано не любовью к себе, а любовью к другому человеку. Одиночество в таких обстоятельствах – это «форма протянуть руку помощи тому, кого нам не хватает». Но даже в этих вполне «нормальных» обстоятельствах автор видит зачатки нарциссизма. Боль от разлуки/потери заставляет нас утратить интерес к внешнему миру, отгородиться от него, сфокусироваться на собственных страданиях. Таким образом, именно нарциссизм не дает человеку возможность любить кого-либо полностью и по-настоящему. Иными словами, нарцисс не способен найти любимого и любящего партнера по жизни, что обрекает его на вечное одиночество.

Вполне очевидно, что в ходе своих рассуждений автор статьи задается вопросами природы этих явлений и способов разрешения сложившейся ситуации. На вопрос как предотвращать и как лечить психоаналитик безапелляционно заявляет об отсутствии ответа. Но несмотря на это, Зильбург настаивает, что одиночество – «своего рода психологическая пыль, которой мы дышим и вдыхаем снова – вездесущая, одновременно безобидная и опасная, одновременно невинная и виновная во множестве человеческих бед» [15]. Следовательно, мы, как минимум, не можем и не должны, относиться к этой теме пренебрежительно. Говоря о зарождении нарциссизма, исследователь приводит читателя к понятию «нарциссическое ядро», которое существует внутри нас неведомо для окружающих и нас самих. Основа этого понятия лежит в первобытной неспособности человека избавиться от своего собственного анимистического представления о себе как о бессмертном, вечном. Но это лишь отправная точка на пути развития у личности мании величия, нарциссизма, враждебности и, как следствие, одиночества. По мнению Зильбурга, все это формируется посредством излишнего потакания потребностям ребенка в детском возрасте. «Чрезмерно защищенные, чрезмерно избалованные и, следовательно, кажущиеся чрезмерно счастливыми дети нередко превращаются

в одиноких, депрессивных, эгоцентричных взрослых, которые в глубине своей личности невольно, но настойчиво жаждут вернуться к добрым, всегда обеспечивающим и всегда защищающим матерям» [15].

Несмотря на несколько пессимистичный прогноз, Зильбург знакомит читателя с обратной стороной одиночества – уединением, которое выбирает человек творческий или ученый с целью выполнения работы, требующей временного отречения от внешнего мира. «Следует заметить и другое: одиночество, к которому он стремится, не является для него чем-то неприятным, навязанным ему обстоятельствами, то есть внешним, не чем-то обескураживающим, обедняющим его личность и принижающим его самоуважение, а чем-то желанным, удобным, чем-то, что имеет в своем запасе обогащающий опыт творчества» [15].

Характеристика позитивного уединения может быть описана на основе продуктивной ориентации личности по Э. Фромму [16]. Продуктивное уединение – это ситуация, в которой раскрывается «способность человека применять свои силы, реализуя заложенные в нем возможности» [16. с. 102]. В таком уединении человек свободен, руководствуется разумом, воспринимает себя как «творца».

Таким образом, в известном смысле, одиночество бывает даже полезно. Во время уединения мы можем полностью погрузиться в свои мысли, идеи и фантазии, не отвлекаясь на внешние влияния. Это позволяет нам находить новые способы решения проблем, развивать свои навыки и раскрыть свой потенциал. В течение часов, дней и месяцев одиночества мы можем наслаждаться свободой и независимостью, что способствует более глубокому исследованию собственных мыслей и чувств. Мы можем экспериментировать, пробовать новые идеи и подходы, не боясь осуждения или критики со стороны окружающих. Одиночество также предоставляет нам возможность отдохнуть от социальных обязательств и взаимодействий, которые могут быть источником стресса и напряжения. В этом состоянии мы можем наслаждаться моментом, заботиться о своем внутреннем мире и восстанавливать энергию. Кроме того, уединение помогает нам развить самодисциплину и улучшить наши навыки самоорганизации. Однако необходимо помнить, что слишком длительное одиночество может привести к изоляции и утрате связи с реальностью. Поэтому важно находить баланс между уединением и социальным взаимодействием. Общение с другими людьми, обмен идеями и получение обратной связи также являются важными аспектами творческого процесса. Таким образом, одиночество – это не просто необходимость для творческой деятельности, но и возможность для саморазвития, самооткрытия и самовыражения.

Значительный вклад в понимание позитивного одиночества внесли Е.Н. Осин и Д.А. Леонтьев. В 2013 году ими была создана и валидизирована методика, представляющая собой опросник («Дифференциальный опросник переживания одиночества»), основанный на экзистенциальных представлениях об отношении личности к одиночеству, согласно которой принятие одиночества как экзистенциального факта открывает человеку возможность ценить ситуации уединения и использовать их как ресурс для аутокоммуникации и личностного роста. Неприятие или страх одиночества, напротив, приводят к избеганию уединения, постоянному

поиску социальных контактов, что становится избеганием встречи человека с самим собой и препятствием для личностного роста.

Стоит отметить, что, говоря о связи роста и изоляции (при описании экзистенциальной данности существования человека в мире людей экзистенциалисты предпочитают использовать слово «изоляция»), представитель экзистенциальной психологии И. Ялом приводит определение О. Ранка, который считал, что процесс личностного роста индивида тесно связан с сепарацией, превращением в отдельное существо [17]. Так, например, у некоторых народов существует обычай оставлять юношей, достигших определенного возраста, в одиночестве на некоторое время. Это испытание многому учит взрослеющих мужчин. Юноши начинают понимать, как трудно выжить в одиночестве, насколько жизнь лишается смысла, когда существуешь лишь для себя. Молодой человек начинает больше ценить и беречь свои связи с людьми [12].

Сам же И. Ялом, основываясь на клиническом опыте, пишет о трех видах изоляции.

Межличностная изоляция – изоляция от других. Именно она, по Ялому, обычно переживается как одиночество. Другое используемое им в качестве пояснения понятие – «межличностное отчуждение». Ялом отмечает ряд факторов, ведущих к нему, среди которых социальные и культуральные условия, «упадок поддерживающих близость институций» (большая семья, стабильность соседского окружения, церковь и т.д.), личностные особенности людей.

Внутриличностная изоляция – «процесс, посредством которого человек отделяет друг от друга части самого себя» – «имеет место тогда, когда человек душил собственные чувства или стремления, принимает «нужно» и «следует» за собственными желаниями, не доверяет собственным суждениям или сам от себя блокирует собственный потенциал» [18]. Ялом описывает внутриличностную изоляцию в контексте патологии и работы с пациентами, что подчеркивает ее болезненный, невротический характер.

Экзистенциальная изоляция, «которая сохраняется при самом удовлетворительном общении с другими индивидами, при великолепном знании себя и интегрированности. Экзистенциальная изоляция связана с пропастью между собой и другими, через которую нет мостов. Она также обозначает еще более фундаментальную изоляцию – отделенность между индивидом и миром».

Таким образом, три случая, описанные Яломом, на самом деле представляют собой совершенно разные явления. Первые два типа изоляции – проблемы, которые в той или иной степени требуют решения. Переживание межличностной и внутриличностной изоляции может быть болезненным, даже невротическим. Экзистенциальная изоляция, напротив, является универсальным феноменом человеческого существования, и в этом смысле нормальна. Собственно, это обычное наше состояние. «Но не потому, что мы не поддерживаем связей с другими людьми, а потому, что эти связи не способны разрушить наше сущностное одиночество, вызванное тем, что каждый из нас имеет собственное бытие и должен в одиночку жить той жизнью, которой он живет» [19].

Такого рода концепции уходят корнями во времена античности. Одиночество является ключевой темой древнеэллинистского мировоззрения: боги, словно остро-

ва, существуют сами по себе, в то время как связи, которые создают смертные, часто иллюзорны и обречены на предательство. У героев мифа есть супруги и возлюбленные, родители и дети, друзья и боги-покровители – и все же у каждого человека своя судьба. Даже после смерти души греков блуждают по Аиду в виде одиноких теней, что резко контрастирует с космическим объединением, обещанным мертвым монотеистическими традициями.

Согласно концепции аналитической психологии К.Г. Юнга, миф, как посредник, служит для того, чтобы раскрыть сознанию коллективное бессознательное, в котором заложены все психические потребности человека, начиная от сексуального влечения и заканчивая потребностью в уважении, дружбе, признании и т.д. К. Юнг обозначил их термином архетипы, считая, что именно из них возникают цели, мотивы, стремления, побуждения и желания человека. Архетипы являются универсальными единицами коллективного бессознательного, не зависящими от национальных, религиозных и географических признаков. Они присущи всем людям без исключения. Архетип – это подобие образа героя, которому присущ некий набор ценностей и склонность действовать определенным образом.

Исходя из этой концепции, попробуем разобраться с архетипическими моделями поведения мифологических героев, оказавшихся в состоянии одиночества, с целью переноса поведенческих паттернов в область коллективного бессознательного и, как следствие, свойственных уже не одному конкретному человеку (герою), а определенной части общества, прожившей тот или иной жизненный опыт.

Одиночество Медузы Горгоны – одиночество неполноценной личности (разные формы увечий, ментальные нарушения, ограниченные возможности), которая боится причинить боль тем, кто приблизится к ней;

Одиночество Нарцисса – спровоцировано отсутствием потребности в других, кроме как для поддержания своего представления о себе (коррелирует с концепцией Зильбурга);

Одиночество Прометея – одиночество жертвы, которое неизбежно приводит к оскорбительным или токсичным отношениям;

Одиночество Кассандры – это одиночество гения, которого не оценили при жизни;

Одиночество Пенелопы – это одиночество тех, кто отказывается от настоящих отношений, чтобы тосковать по тому, кто ушел, или по тому, кто наверняка скоро придет;

Одиночество Атласа (Атланта) – это одиночество, которое приходит от осознания того, что для всех ваших возлюбленных, друзей и семьи центральное бремя вашей жизни лежит на вас, и вы должны нести его в одиночку;

Одиночество Сизифа – Сизиф не самообманывается, как Нарцисс, и не самоотрекается, как Медуза. Он не должен страдать от орла Прометея или разочарования Кассандры. Он свободен от отчаянной надежды Пенелопы и горя Атласа. Сизиф одинок, и это нормально.

Рассматривая миф о Сизифе, философ-экзистенциалист А. Камю характеризовал вышеобозначенного мифологического героя как подлинное олицетворение одиночества. Сизифом было утрачено покровительство как со стороны богов, так и поддержка и помощь со стороны людей. При этом экзистенциальный

аспект мифологии одиночества Сизифа заключается в его стойкости и внутренней свободе. Он превознесся выше тех людей, которые ощущают себя одинокими, но не признают этого [20].

Делая вывод по всему вышеизложенному, отметим, что исследователи-психологи подходят к изучению одиночества с разных точек зрения и предлагают различные теории относительно его причин, смысла, развития, природы, последствий и психологических механизмов. Одни рассматривают его как неизбежную часть человеческого существования, отмечая его положительные аспекты, такие как саморазвитие и самоосознание. Другие же считают одиночество негативным явлением, которое может привести к социальной изоляции и психологическим проблемам. В последние десятилетия отечественные и зарубежные психологи активно расширяют и углубляют свои исследования по теме одиночества. Это свидетельствует о растущем интересе к данной проблеме и понимании ее важности для человеческого благополучия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания / под ред. А.А. Бодалева. М.: Изд-во Института практической психологии; Воронеж, 1996. 384 с.
2. Worsley A.A History of Loneliness // The Conversation. 2020. July 31. URL: <https://theconversation.com/a-history-of-loneliness-91542>
3. Ceylan Y. U.K. Appoints a Minister for Loneliness // The New York Times. 2018. URL: <https://www.nytimes.com/2018/01/17/world/europe/uk-britain-loneliness.html>
4. Виноградов В.В. Основные проблемы изучения образования и развития древнерусского литературного языка. М., 1958.
5. Число одиноких людей выросло в России в два раза // Российская газета. URL : <https://rg.ru/2023/08/21/ottorzhenie-braka.html?ysclid=ln1rxh1ne5621197691>
6. Surkalim D.L., Luo M., Eres R., Gebel K., Buskirk J.V., Bauman A., Ding D. The prevalence of loneliness across 113 countries: systematic review and meta-analysis // BMJ. 2022. Feb. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35140066/>
7. Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3-х кн. Кн. 1. Общие основы психологии. 2-е изд. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 576 с.
8. Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции. М.: Наука, 1991. 456 с.
9. Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства // Психология. 2013. Т. 10. № 1. С. 55–81.
10. Дмитриев Д.В. Толковый словарь русского языка. СПб: Астрель, 2003.
11. Одиночество / Новейший философский словарь. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy/856/ОДИНОЧЕСТВО?ysclid=iz6yjn6thd221807212
12. Популярная психологическая энциклопедия. М.: Эксмо, 2005.
13. Миускович Б. Одиночество: междисциплинарный подход // Лабиринты одиночества / сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровский. М., 1989.
14. Дэниел Перлман Д., Пепло Л.Э. Лабиринты одиночества: пер. с англ. / сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М.: Прогресс, 1989.
15. Zilboorg G. Loneliness // The Atlantic. 1938. January. URL: <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/1938/01/loneliness/652016/>
16. Фромм Э. Человек для самого себя. М.: АСТ, 2010.
17. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / пер. с англ Т.С. Драбкиной. М.: Класс, 2000.
18. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. М., 1999.
19. Конт-Спонвиль А. Философский словарь. М.: Палимпсест ; Этерна, 2012.
20. Камю А. Миф о Сизифе. Эссе об абсурде / пер. А.М. Руткевича // Сумерки богов. М.: Политиздат, 1990.

THEORETICAL APPROACHES TO UNDERSTANDING LONELINESS IN RUSSIAN AND FOREIGN PSYCHOLOGY

© 2024

Ya. A. Popova, senior lecturer

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

Keywords: the problem of loneliness; narcissism; solitude; productive solitude; interpersonal isolation; intrapersonal isolation; existential isolation; the archetype of a lonely person.

Abstract. The article is a generalization of the ideas and judgments of well-known Russian and foreign psychologists in the question of understanding the phenomenon of loneliness, its nature and influence on the mental processes of the individual. The relevance of the article is determined by the growing number of single people around the world. The questions studied serve as the first step in a larger study of the problem of loneliness.

ТИПОЛОГИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ УСТАНОВОК В СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА

© 2024

Д.А. Этова, студент

А.И. Щербина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии

Московский государственный педагогический университет, г. Москва (Россия)

Ключевые слова: родительские установки; социализация ребенка; педагогика; психология; воспитание; исследования; адаптация; формирование личности; типология; семья; развитие; детско-родительские отношения; социум; компонент; жизненный сценарий; индивидуальность; ценности; функции; культура; средства воспитания; стили воспитания.

Аннотация. В данной статье рассматривается типология родительских установок в социализации ребенка. Анализируются различные концепции отечественных и зарубежных ученых, компоненты родительских установок, стили воспитания. На основании исследований рассмотрены ключевые элементы, которые оказывают влияние на социализацию личности. Также в статье речь идет о том, что в ходе социализации идет освоение социальных норм, умений, стереотипов, принятых в данном обществе форм поведения и коммуникации. Семья в жизни каждого человека играет важную роль, это фундамент, источник опыта. Именно в семье происходит социальное рождение. Родительские установки могут быть позитивными и негативными, которые в дальнейшем имеют влияние на формирование жизненного сценария личности.

ВВЕДЕНИЕ

Семья для ребенка – это источник общественно-го опыта. Здесь он находит примеры для подражания, здесь происходит его социальное рождение. И если мы хотим вырастить нравственно здоровое поколение, то должны решать эту проблему «всем миром»: детский сад, семья, общественность. Поэтому не случайно в последние годы начала развиваться и внедряться новая философия взаимодействия семьи и дошкольного учреждения. В основе ее лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все остальные социальные институты призваны поддерживать и дополнять их воспитательную деятельность.

Цель – изучить типологию родительских установок.

Актуальность. В современном мире все больше растет понимание семьи не только как определяющего фактора для развития личности ребенка, но и для общества в целом. Семейные взаимоотношения, по большей части, продолжают на протяжении всей жизни человека. Поэтому родительское воспитание оказывает непосредственное воздействие не только на маленького ребенка, но и на взрослеющую личность. При этом родительское влияние может характеризоваться и как положительное, и как отрицательное.

ОБСУЖДЕНИЕ

Детско-родительские отношения – это сложная система, в которой формируется множество факторов: финансовое благополучие семьи, биологическая наследственность, межличностные отношения и многое другое. Детско-родительские отношения должны соответствовать возросшим требованиям социума к семье как институту воспитания и социализации детей, активному субъекту своей жизнедеятельности.

Семья – уникальный первичный социум, дающий ребенку ощущение психологической защищенности,

«эмоционального тыла», поддержки, безусловно-го безоценочного принятия. Об этом же говорят современные специалисты и ученые в области семьи (Т.А. Маркова, О.Л. Зверева, Е.П. Арнаутова, В.П. Дуброва, И.В. Лапицкая и др.). Они считают, что семейный институт есть институт эмоциональных отношений. Каждый ребенок сегодня, как и во все времена, ожидает от своих родных и близких ему людей (матери, отца, бабушки, дедушки, сестры, брата) безоговорочной любви: его любят не за хорошее поведение и оценки, а просто так и таким, какой он есть, и за то, что он просто есть.

Семья – важный фактор для развития счастливого, здорового ребенка. В благополучной семье ребенок может раскрыть свой потенциал, стать целеустремленным, жизнерадостным человеком. Понимание того, что такое «благополучная семья», позволяет нам сформировать траекторию того, к чему мы должны стремиться. Образ благополучной семьи – это семья, в которой все члены семьи любят, уважают друг друга, проявляют понимание, заботу, поддержку и доверие.

Каждая семья должна выполнять ряд функций для успешного благополучного существования и воспитания детей:

- эмоциональная (эмоциональная поддержка в кругу семьи, чувство защищенности и безопасности, ощущение любви и тепла);
- коммуникативная (удовлетворение потребности в общении друг с другом и с окружающим миром);
- воспитательная (формирование всесторонне развитой психологически здоровой личности).

Каждая семья характеризуется своими внутренними установками и ценностями. Именно в семье в процессе детско-родительских отношениях складываются первоначальные представления о том, как выстраивать положительные взаимоотношения внутри семьи и вне ее, о моделях поведения в обществе и семье, как реагировать на окружающий мир и проявлять себя в нём, тем самым выстраивая собственный образ мира.

Родительские установки – это стереотипные правила, которые родители используют в отношении детей, они проявляются в жестах, поступках, словах. Родители поступают по определенным шаблонам, которые в них заложены, они используют их в жизни и не анализируют их эффективность.

Сегодня многие отечественные исследователи раскрывают и исследуют тему детско-родительских отношений с разных точек зрения, фундаментом которых служит зарубежная психология.

З. Фрейд был первым, кто считал, что главный фактор полноценного развития ребёнка начинается с матери. Он придавал значению матери в жизни ребёнка большое внимание и считал, что именно мать является источником благополучия.

Э. Эриксон незначительно поддерживал теорию З. Фрейда, но при этом считал, что полноценное развитие ребёнка зависит не только от детско-родительских отношений, но и от его окружения. Социальное общество действует на ребёнка, как учитель на ученика. Оно учит его понимать свои эмоции и распознавать их в других, выстраивать отношения и многое другое. К предположению Э. Эриксона можно отнести мнение А. Адлера. Он считал, что ребёнок без общества не может полноценно развиваться, так как у него нет ряда установок:

- понимания семейной иерархии;
- фундамента развития личности;
- представлений о понятиях «взаимоотношения, взаимоуважение».

Э. Фромм – первый исследователь, который выделил влияние на развитие ребёнка не только матери, но и отца как фундаментальную основу развития. Автор провёл различие между особенностями отношений двух родителей к ребёнку. В одном из исследований Э. Фромм подчеркнул, что ребёнок может полноценно развиваться только в тех условиях, когда оба родителя дают ему свою любовь.

К. Роджерс подчеркивает, что именно безусловное позитивное внимание родителя к ребёнку, безотносительно к совершаемым им поступкам, обеспечивает полноценное развитие личности ребенка.

В научной отечественной и зарубежной литературе еще с начала XX века в исследованиях появляются утверждения, что без воспитательных и формирующих задач, которые установлены социальным институтом, структура детско-родительских отношений будет нарушена. Именно социальный институт представил миру динамическую систему, в которой отражаются представления о семейной иерархии, установках и ценностях.

Р.В. Овчарова в своих исследованиях упоминает, что родители учат ребёнка воспринимать этот мир, свою «Я концепцию» и выстраивать социальные отношения. По мнению автора, именно правильно сформированные родительские установки помогают ребёнку развиваться полноценно и успешно. В родительские установки можно включить:

- когнитивный компонент – понимание родителями своей роли;
- эмоциональный компонент – отношение к своему ребёнку;
- поведенческий компонент – понимание установок в общении с ребёнком, а также в стиле его воспитания.

Рассмотрим три компонента правильных родительских установок.

1. Родители строят семью с позиции «мы». В семье существуют обоюдные установки, которые являются комфортными и не нарушают личные границы каждого члена семьи.

2. Все установки и жизненные ценности имеют как личный характер, так и внутрисемейный.

3. Родители, которые столкнулись с тем, что их ожидания от поведения или жизни ребёнка не оправданы, начинают искать новые формы его развития.

Э. Берн полагал, что посредством родительских установок формируется жизненный сценарий, касающийся как гендерных ожиданий, так и ожиданий от отношений с другими людьми – профессиональными и личными, влияющими на выбор партнера и профессии в будущем.

К.Е. Кузьмина выделяла три основных типа детско-родительских отношений.

Авторитарный – родители подчиняют ребёнка и ограничивают его в действиях. Очень часто такой стиль общения связан с тем, что мать или отец постоянно контролируют ребёнка, нарушают его личные границы и стараются сделать выбор за него. Признаки авторитарного стиля: чрезмерная строгость, требовательность, ограниченное свободное общение.

Либеральный стиль – при данном стиле родители дают полную свободу ребёнка в его действиях. Он может индивидуально формировать свои ценности и интересы. Основные признаки либерального стиля: терпимость родителей, вседозволенность, всепрощение. Считается, что либеральный тип – самый неприемлемый для воспитания, так как ребёнок формирует такие качества, как эгоизм, потребительское отношение, недисциплинированность. По нашему мнению, либеральный тип можно использовать в комплексе с демократичным стилем общения.

Демократичный – достаточно комфортный стиль общения, так как в основе его лежат доверительные комфортные отношения. Родители и ребёнок устанавливают определённые рамки поведения в той или иной ситуации. Для данного типа характерна: взаимоуважение, понимание друг друга, любовь, определённая свобода действий, душевный комфорт. Основными средствами воспитания выступают одобрение и поощрение. Такой стиль воспитания направлен на формирование самостоятельности, активности, ответственности, инициативности, в результате чего обеспечивается полноценное развитие личности.

А.С. Спиваковская считает, что родительские установки – это элемент представлений семьи об идеальной жизни. Исходя из этого, можно сделать вывод, что каждый родитель сам выстраивает свой идеальный образ ребёнка в зависимости от внутренних представлений и концепции. У многих родителей есть своя позиция, в рамках которой он развивает психологическое и физическое развитие ребёнка.

Позиция формируется в зависимости от культурно-заданных идей и ожиданий личности матери или отца. В современном мире существует множество позиций, которые определяются только под воздействием жизненных установок и ценностей семьи. Установки могут иметь как отрицательный, так и положительный характер, но при этом родители всегда будут считать, что их установки имеют позитивный

эффект и полноценно развивают личность ребёнка. При этом следует отметить, что установки могут быть изменены тогда, когда ожидания от роли родителя и об идеальном образе ребёнка не сопоставимы с реальностью.

Многие исследователи считают, что правильно сформированная установка родителей влияет на адаптацию ребёнка в обществе. Общество служит путеводителем, который дополняет развитие ребёнка, помогает ему развить свои навыки и умения, а также понять свою жизненную позицию.

Начало социализации осуществляется в семье, затем в дошкольных учреждениях, а после – в школе, в трудовых и других коллективах. В этот период происходит формирование и самосознание индивидуальности личности. В течение этого процесса осуществляется усвоение принятых в социуме форм и норм поведения, а также умений, стереотипов и социальных установок.

Сегодня адаптацию ребёнка в социальном обществе изучают с нескольких точек зрения:

- социальное общество как процесс развития ребёнка;
- социальное общество как воспитательно-образовательный процесс;
- социальное общество как элемент понимания ребёнком своей «Я концепции».

А.В. Мудрик считал, что социализация ребёнка происходит под воздействием трех основных элементов:

- естественная культура – ребёнок учится правильно вести себя в обществе;
- социальная культура – формируется посредством развития ребёнка в дошкольном и школьном учреждении;
- социально-психологическая культура – развитие высших психологических функций, поведенческих и воспитательных компонентов.

Следует отметить, что успешная адаптация в социальном обществе помогает ребёнку понять систему социальных ролей, которая так важна для полноценного развития. Конечно, в первую очередь, понимание системы происходит в семье, а затем уже в дошкольном учреждении, коллективе. Также в ходе процесса социализации осуществляется усвоение социальных норм, умений, стереотипов, принятых в данном обществе форм поведения и коммуникации.

В современных условиях процесс социализации предъявляет новые требования к духовному облику, убеждениям и действиям людей. Это обусловлено тем, что реализация социально-экономических, политических и духовных детерминаций может быть обеспечена высокообразованными, высококвалифицированными и сознательно участвующими в претворении их в жизнь личностями.

Семья выступает начальным этапом процесса социализации ребенка. Поэтому от родительских уста-

новок и представлений зависит успешность данного процесса. Можно предположить, что каждый компонент родительской установки (когнитивный, эмоциональный, поведенческий) оказывает соответствующее влияние на процесс социализации, который также характеризуется структурностью.

Социализация определяется как процесс присвоения личностью социально выработанного опыта, в частности системы социальных ролей. На основании социализации происходит формирование самосознания личности. Также в ходе процесса социализации осуществляется усвоение социальных норм, умений, стереотипов, принятых в данном обществе форм поведения и коммуникации.

Социальная позиция ребенка характеризуется неустойчивостью и во многом зависит от взрослых, которые находятся рядом. Социализация ребенка предполагает наличие определенных социальных навыков, коммуникативных умений, сформированных представлений о нормах и эталонах поведения, принятых в обществе, а также способов эмоционального реагирования на ситуации общения.

Учитывая влияние родительских установок на формирование личности ребенка, можно предположить, что и на успешность процесса социализации они также оказывают определенное воздействие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Прохорова О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2021. 234 с.
2. Андреева Т.В. Психология современной семьи : монография. СПб.: Речь, 2015. 436 с.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Минск, 2014. 448 с.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. СПб: Питер, 2017. 400 с.
5. Дружинин В.Н. Психология семьи. М.: КСП, 2015. 158 с.
6. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. М.: Гардарики, 2017. 320 с.
7. Коджаспирова Г.М., Коджаспирова А.Ю. Психологический словарь. М.: Академия, 2017. 176 с.
8. Коннер О. Влияние особенностей семейного воспитания на социальную адаптированность детей. М.: Наука, 2008.
9. Крайлюк А.И. Родительские установки теоретические аспекты // Вестник КГУ. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2015. № 3.
10. Кузьмина К.Е. Детско-родительские отношения как фактор развития представлений подростка о самом себе // Концепт. Научно-методический электронный журнал. 2017. № 11(ноябрь).
11. Узнадзе Д.И. Психология установки. СПб: Питер, 2001. 416 с.

TYOLOGY OF PARENTAL ATTITUDES IN CHILD SOCIALIZATION

© 2024

D.A. Etova, student

A.I. Shcherbina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Social Pedagogy and Psychology
Moscow State Pedagogical University, Moscow (Russia)

Keywords: parental attitudes; child socialization; pedagogy; psychology; upbringing; research; adaptation; personality formation; typology; family; development; child-parent relations; society; component; life scenario; individuality; values; functions; culture; means of education; parenting styles.

Abstract. This article discusses the typology of parental attitudes in the socialization of a child. Various concepts of domestic and foreign scientists, components of parental attitudes, parenting styles are analyzed. Based on the research, the key elements that influence the socialization of personality are considered. Also in the article we are talking about the fact that in the course of socialization there is a development of social norms, skills, stereotypes, forms of behavior and communication accepted in this society. Family plays an important role in every person's life, it is the foundation, the source of experience. It is in the family that social birth takes place. Parental attitudes can be positive and negative, which later have an impact on the formation of a person's life scenario.

МЕТАФОРА ЕДЫ В СОСТАВЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С СЕМАНТИКОЙ НАКАЗАНИЯ В РУССКОМ ДИСКУРСЕ

© 2024

М.С. Агафонцев, аспирант кафедры русского языка, культуры речи и методики их преподавания

Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: фразеология; фразеологизмы; функционально-семантическое поле; метафора еды; семантика наказания.

Аннотация. В статье рассматривается вопрос функционирования фразеологизмов, а также метафорических выражений, содержащих лексику еды. Цель статьи – дать характеристику метафоры еды в составе выявленных конститuentов с семантикой наказания (избиения). К задачам статьи отнесем следующие: кратко охарактеризовать функционально-семантическое поле наказания на основе научных и лексикографических источников; классифицировать анализируемые выражения по характеру действий при реализации субъектно-объектных отношений; рассмотреть этимологию выявленных конститuentов с их функциональным назначением. Материалы исследования: конститuentы из фразеологических словарей, примеры употребления из национального корпуса русского языка. Проведенный анализ научных и лексикографических источников позволяет сделать вывод о значимости пищи и процесса ее приготовления для человека, что находит свое отражение в языке, образуя определенный культурный код. Выбор того или иного блюда в качестве результата процесса наказания обусловлен ассоциативными связями жертвы после физического воздействия с тем или иным продуктом / блюдом.

Изучение вопроса человеческих взаимоотношений в различных сферах деятельности является одним из актуальных направлений как научного познания в целом, так и языкознания в частности. Об этом свидетельствует возросшая роль антропоцентрических исследований в области лингвистики [1]. К такому можем отнести и изучение темы морального и физического наказания, которая в настоящее время имеет междисциплинарный характер, поскольку неразрывно связана с такими областями науки, как психолингвистика [2–4], юридическая лингвистика [5–7] и лексическая семантика [8–11].

Эмоциональный компонент человеческой речи играет значительную роль в ее репрезентации реципиентом. По словам П.Л. Горелик, М.М. Русаковой и Л.В. Куценко, «коммуникация в современном нам обществе характеризуется высоким уровнем конфликтности» [4, с. 1242]. Этому способствует ряд причин, связанных с нестабильностью в социальной, политической, межконфессиональной, экономической сферах.

Русский язык включает в себя колоссальное множество номинаций, которые своей семантикой отражают эмоциональный компонент речи, к которому мы отнесем процесс угрозы и наказания человека. Многие языковые единицы могут иметь в своем прямом значении семантику физического воздействия на человека, что побуждает нас углубиться в их функциональные свойства. Изучая лексику наказания, мы опираемся на полевой подход к организации всей лексической системы языка, что основано на исследованиях как зарубежных [12–13] и др., так и отечественных ученых-языковедов [14–19] и др. Современное языкознание опирается на то положение, что всю лексику языка представляется возможным разделить на определенные семантические единства, которые называются семантическими полями, состоящими из ядра, центра и периферии.

Исследуя вопрос организации семантического поля наказания, мы опираемся на работу Е.П. Иванян [8], которая отмечает, что периферия поля наказания состоит из фразеологизмов, метафор, различного рода переносных выражений, эвфемистических номинаций, выражающих в определенном контексте угрозу или наказание. Остановимся на характеристике конститuentов периферийной зоны поля наказания, имеющих в своей структуре метафору еды.

Методом сплошной выборки в настоящем исследовании были проанализированы следующие источники: «Фразеологический словарь русского литературного языка» под редакцией А.И. Федорова [20], «Большой толково-фразеологический словарь русского языка» М.И. Михельсона [21], повесть Н.Г. Помяловского «Очерки бursы» [22], Национальный корпус русского языка (НКРЯ). По результатам исследования было выявлено 24 конститuenta, содержащих в своем составе метафору с семантикой еды.

Метафора еды, или пищевая метафора, представляет собой слова и выражения, семантика которых восходит к образу процесса приготовления, употребления человеком пищи, а также непосредственно наименование этой пищи. Как отмечает российский исследователь Е.А. Юрина, «пищевая метафора находится на пересечении культурных кодов, посредством которых осуществляется образное отражение мира в языке» [23, с. 207]. Это означает, что с помощью метафоры еды человек закладывает в языке информацию о культуре народа в определенный период его развития. По словам Е.П. Иванян, еда для человека «более чем удовлетворение физиологической потребности» [24, с. 795].

Проведенный анализ фразеологических словарей, а также художественной и публицистической литературы, в которых зафиксированы конститuentы, содержащие метафору еды, позволил нам сгруппировать

выявленные единицы в две группы, различающиеся характером действий при реализации субъектно-объектных отношений:

- конституенты с семантикой «давать / принимать пищу»: *дать березовой каши; дать киселя; задать перцу; закуску получить; киселя дать; дать такого хлеба, что не съест; откусать похлебки; с пылу горячих; рябчика съесть;*

- конституенты с семантикой «приготавливать пищу»: *сделать котлету; в муку стереть; допекать (распекать); испечь лепешку во всю щечку; крошку сделать; под орех разделить; растворить; масло жать; жарить; солить; фарш сделать; разделить на гуляш; [сделать] бифштекс; сделать свиную отбивную.*

С точки зрения функционально-семантического поля наказания, рассмотрение представленных метафор следует осуществлять с позиций агрессора и жертвы, которые выступают в качестве субъекта и объекта физического или устного наказания соответственно. Первая группа конституентов описывает результат применения физической силы агрессором для жертвы, который выражается с помощью образа пищи, ее свойств. Объект воздействия в данном случае представляется «поглотителем» той «пищи», которую «преподносит» субъект. В качестве еды выступает та или иная форма физического или устного наказания, реализуемая субъектом. Например, фразеологическая единица (ФЕ) *дать березовой каши* означает «выпороть, наказать розгами» [20, с. 171]. Напр.: *Пил ужасно, разговаривать ни с кем не любил, а князя своего хоть и обожал всей душой, но был с ним груб и заносчив, за что иногда свою порцию березовой каши и получал* (А. Куприн – «Картина», 1895). «Березовая каша» представляет собой пучок березовых веток, используемый в воспитательных целях при сечении в качестве наказания за проступок. Количество веток в пучке определяло их название «каша», поскольку от силы, применяемой к наказуемому, зависела степень воздействия, перцептивное восприятие инструмента наказания, который вызывал в теле объекта жар. Подобная мера воздействия была популярна в учебных заведениях дореволюционной России, когда физическое наказание было неотъемлемой частью образовательного процесса.

Тактильный компонент ФЕ прослеживается и в выражении *задать перцу*, означающем жесткую брань кого-либо [20]. Перец в данном случае выступает в качестве продукта с характерным свойством густоты, что сравнимо с коммуникативной ситуацией, в которой имеет место устное наказание объекта. Употребление определенной лексики, сопровождающей ругань, ее воздействие на реципиента сравнивается с остротой перца и характерными ощущениями человека при употреблении его в пищу. Напр.: *На мой характер, я бы ей задала перцу, нахалке этакой!* (Ю. Трифонов – «Голубиная гибель», 1968).

Обратим внимание на выражение *дам такого хлеба, что не съешь*, употребленного в повести Н.Г. Помяловского «Очерки бурсы» одним из воспитанников бурсы Цепой в ответ на попытку Аксютки проникнуть в хлебную. Фраза, произнесенная Цепой, является окказиональным фразеологизмом, строящимся по речевой модели угрозы *я тебе + глагол воздействия + что мало не покажется*. Как отмечает российский исследователь И.Ю. Третьякова, носитель язы-

ка, порождающий речевое высказывание, использует устойчивое сочетание слов, трансформируя его в новое высказывание путем добавления или изменения существующих лексических компонентов [25]. Подобная схема построения высказывания рассчитана на восприятие и точную интерпретацию адресатом информации в соответствии с тем содержанием, которое автор вложил в высказывание. Использование в речи персонажа данного выражения нацелено на побуждение адресата прекратить попытки проникнуть в хлебную, что в противном случае будет подвергнуто наказанию. Вместе с тем использование компонентов пищевой метафоры *хлеб, не съешь* продиктовано экстралингвистическими факторами, повлиявшими на порождение высказывания, к которым можем отнести нахождение в хлебной и вследствие этого использование соответствующей месту лексики.

Рассмотрим группу конституентов, семантически относящихся к процессу приготовления пищи. В ходе анализа лексикографических источников, а также основываясь на данных НКРЯ, отметим, что внутри данной группы представляется возможным выделение микрогруппы «Приготовление пищи из мяса», к которым отнесем следующие выражения: *сделать котлету, фарш сделать, разделить на гуляш, [сделать] бифштекс; сделать свиную отбивную*. В каждом из представленных выражений находим один компонент, обозначающий мясное изделие. Так, фраза *сделать котлету* выступает в качестве узальной ФЕ, закрепленной в словаре, и обозначает «избить кого-либо очень сильно, до крови; изувечить» [20, с. 605]. Отметим, что место физического воздействия на жертву в данном случае сравнивается с блюдом из фарша, представляющего собой измельченное мясо животного. С позиции агрессора, метафорически, именно блюдо из фарша является результатом физического наказания за отказ жертвы выполнять требования.

Перенос физических свойств мясных изделий на человека является популярным средством языковой реализации процесса физического наказания. Однако фиксация во фразеологических словарях большинства выражений данной микрогруппы не происходит, поскольку многие из выявленных конституентов являются окказиональными. Ср.: *А здесь они из нас фарш сделают!* (В. Ремизов. Воля вольная // «Новый мир», 2013); *В морду, чтобы из морды – бифштекс, – вот какой с ними разговор* (А. Толстой – «Похождения Невзорова, или Ибикус», 1924); *Он обещал сделать из меня «свиную отбивную» и сказал, что ему в этом патриоты помогут...* (Ю. Домбровский – «Факультет ненужных вещей», 1978). В качестве результата физического наказания может выступать метафора, обозначающая различное мясное блюдо, которое подверглось определенной обработке и семантически соотносится с физическим воздействием на тело жертвы с помощью предмета действия или без него.

Выявленные метафорические выражения зачастую содержат тактильный компонент: *с пылу горячих, допекать (распекать), испечь лепешку во всю щечку, жарить*. Наличие подобных подчеркивает силу физического воздействия агрессора на жертву, сравнивая место воздействия на теле объекта с термической обработкой еды в процессе ее пригото-

ния, что усиливает эффект наказания за счет интерпретации жертвой речевых намерений говорящего. Напр.: ...*(нечего сказать, изобретательно было начальство), **жарили** его линейкой по ладони, били по щекам...* [22].

Таким образом, метафора еды в составе фразеологизмов семантического поля наказания отражает культурный уровень развития носителей современного русского языка. Употребление подобных выражений свойственно в ситуации, сопровождающейся достаточным эмоциональным накалом, о чем свидетельствуют стилистические пометы в словарях: *экспресс, презр.* Соотнесение тела человека с продуктом, подвергающимся обработке в процессе приготовления, и наличие значительного числа ФЕ, выражений, содержащих наименование этих продуктов, свидетельствует о наличии определенного культурного кода, отражающегося в языке и формируемого в течение продолжительного периода исторического развития русской языковой личности. Ассоциативная связь с продуктом гастрономической деятельности и процессом физического наказания объекта определяет, какой компонент пищевой метафоры будет использован в процессе порождения высказывания. В связи с этим изучение вопроса функционирования метафоры еды в различных аспектах русского языка является перспективным для дальнейшего исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Абрамовских Е.В., Иванян Е.П., Кальнова О.И. Антропоцентризм в языке и литературе (по итогам научно-методологических конференций и семинаров) // Научный диалог. 2016. № 6(54). С. 264–267.
- Князева Е.Г., Тихонова Е.В., Курбаков И. А. Психолингвистическое исследование конфликтных языковых единиц в современном медийном дискурсе // Вопросы психолингвистики, 2019. № 1. С. 102–117.
- Седов К.Ф. Дискурс как суггестия: иррациональное воздействие в межличностном общении. М.: Лабиринт, 2011. 332 с.
- Горелик П.Л., Русакова М.М., Куценко Л.В. Речевая агрессия как стратегическая коммуникация // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2022. № 4. С. 1242–1246.
- Балова И.М., Будаева Л.А., Щербань Г.Е. Речевой акт угрозы как объект лингвистической экспертизы // Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия: V Международная научно-практическая конференция «Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия». Ростов-на-Дону, 2015. С. 340–345.
- Каримова Т.С. Вербальная угроза как объект лингвистической экспертизы // Полицейская деятельность, 2022. № 6. С. 20–30.
- Шахматова Т. С. Речевой акт косвенной угрозы в практике судебной лингвистической экспертизы // Ученые записки Казанского университета, 2015. № 5. С. 286–294.
- Иванян Е.П. Лексика и фразеология наказания в русском дискурсе: к постановке вопроса // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 59–62.
- Исаченко О. М. Фразеология русского языка как игровое пространство // Сибирский филологический журнал. 2011. № 4. С. 63–69.
- Колесникова О.В. Лингвокультурологическое описание фразеологизмов тематической группы «Социальные действия человека» // Научный диалог. 2016. № 11. С. 40–53.
- Климович О.В., Фаткуллина Ф.Г. Фразеологизмы со значением «преступление» и «наказание» в русской языковой картине мира // Фундаментальные исследования. 2015. № 2. С. 5963–5967.
- Вайсгербер Й.Л. Родной язык и формирование духа / пер. с нем., вступ. ст. и комм. О.А. Радченко. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 232 с.
- Косериу Э. Лексические солидарности // Вопросы учебной лексикографии: сб. статей; под ред. П.Я. Денисова и Л.А. Новикова. М.: Изд-во Московского университета, 1969. С. 95–108.
- Абрамов В.П. Синтагматика семантического поля. Ростов-на-Дону, 1992. 108 с.
- Адмони В.Г. Грамматический строй как система построения и общая теория грамматики. Л.: Наука, 1988. 239 с.
- Апресян Ю.Д. Избранные труды. М.: Шк. «Языки рус. культуры»: Изд. Фирма «Вост. лит.». Т. 1: Лексическая семантика: Синоним. средства яз., 1995. 472 с.
- Бондарко А.В. Основы функциональной грамматики: Языковая интерпретация идеи времени. СПб: Изд-во СПбГУ, 2001. 260 с.
- Новиков Л.А. Семантика русского языка. М.: Высш. школа, 1982. 272 с.
- Покровский М.М. Семасиологические исследования в области древних языков // Избр. работы по языкознанию. М.: Изд-во АН СССР, 1959. 124 с.
- Федоров А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка. М. Астрель: АСТ, 2008. 878 с.
- Михельсон М.И. Большой толково-фразеологический словарь русского языка. М.: ЭТС, 2005. 2208 с.
- Помяловский Н. Г. Очерки бурсы // Lib.Ru: Библиотека Максима Мошкова. URL: http://az.lib.ru/p/pomjalowskij_n_g/text_0030.shtml (дата обращения: 25.10.23)
- Юрина Е.А. «Пищевая метафора»: объем и границы понятия // СибСкрипт, 2015. № 3. С. 207–212.
- Иванян Е.П. Семантика еды в лингвистических изысканиях: результаты и перспективы // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17. № 1(4). С. 795–797.
- Третьякова И.Ю. Оказиональные фразеологизмы и контекст // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 2. С. 161–163.

METAPHOR OF FOOD AS PART OF IDIOMS WITH SEMANTICS OF PUNISHMENT IN RUSSIAN DISCOURSE

© 2024

M.S. Agafontsev, postgraduate student of the Department
of Russian Language, Culture of Speech and Methods

Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: phraseology; phraseological units; functional semantic field; metaphor of food; semantics of punishment.

Abstract. The article deals with the question of the functioning of phraseological units, as well as metaphorical expressions containing the vocabulary of food. The purpose of the article is to characterize the metaphor of food as part of the identified constituents with the semantics of punishment (beating). The objectives of the article include the following: to briefly characterize the functional and semantic field of punishment based on scientific and lexicographic sources; to classify the analyzed expressions by the nature of actions in the implementation of subject-object relations; to consider the etymology of the identified constituents with their functional purpose. Research materials: constituents from phraseological dictionaries, usage examples from the national corpus of the Russian language. The analysis of scientific and lexicographic sources allows us to conclude about the importance of food and the process of its preparation for humans, which is reflected in the language, forming a certain cultural code. The choice of a particular dish because of the punishment process is due to the associative connections of the victim after physical impact with a particular product / dish.

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ВНУТРЕННЕЙ РЕЧИ В РОМАНЕ В. ВУЛФ «НА МАЯК»

© 2024

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

Ключевые слова: внутренний монолог; стилистика; внутренняя речь; В. Вулф; стилистический прием.

Аннотация. В данной статье рассматриваются лингвостилистические особенности оформления внутренней речи героев романа В. Вулф «На маяк». В ходе работы выделяются основные типы внутренней речи, используемые автором для передачи мыслей персонажей: прямой внутренний монолог и косвенный внутренний монолог, дополненные комментариями недиегетического нарратора. Также выделяются ключевые особенности авторского стиля писательницы, такие как нарратированная, стилизованная, литературная репрезентация сознания, художественная техника «об одном через другое», работающая по принципу ассоциации на фонетическом и грамматическом уровнях, а также ярко выраженная символичность внутренней речи.

В художественной литературе внутренняя речь служит проводником в сознание героев произведений, помогает понять их глубинные переживания и мотивы. Важность ее исследования заключается в том, что у каждого автора есть набор индивидуальных инструментов, с помощью которых они передают внутреннюю речь персонажей в своих работах, вкладывая в нее определенный замысел и идеи. Уникальнейшим аспектом романа «На Маяк» являются психологические путешествия умов персонажей В. Вулф, которые создают неповторимую атмосферу и позволяют ближе познакомиться с духовным миром героев, как правило, скрытым от глаз окружающих. Продолжительные эпизоды романа никак не связаны с объектами наблюдения, скорее в них исследуются средства их восприятия в попытке понять людей, рассматривая их со стороны. В ходе работы были изучены исследования А.И. Кобылянской [3], Р. Сондерс [6] и Л. Кроненберга [5], однако в данных работах внутренняя речь рассматривается в комплексе с другими стилистическими приемами и не выделяется как отдельное явление. Актуальность данной статьи заключается в том, что она открывает новые перспективы исследования литературных текстов, сосредотачиваясь на изучении способов передачи внутренней речи героев произведений.

Целью данной статьи является провести лингвостилистический анализ внутренней речи героев романа, рассмотреть способы ее оформления и выявить какую роль внутренняя речь играет в общей картине всего произведения.

Луис Кроненбергер пишет, что «На Маяк» – очень тонкий и сложный по своей структуре роман, поскольку в нем присутствует сочетание «чувственности, грез, ужаса, созерцания и сострадания, которые отражены в мгновениях одного сентябрьского вечера 1910 года» [5]. Он также отмечает, что по своей структуре «На Маяк» гибок настолько, насколько вообще может быть гибок роман. У него нет сюжета как такового, хотя есть план и мотив, персонажи показаны лишь отдельными очертаниями, а ощущение времени в нем очень эфемерно и меняется, ускоряясь или замедляясь, в ходе повествования.

Таким образом, можно плавно подойти к ключевому приему, при помощи которого Вирджиния Вулф удается создать такой многоуровневый и сложный текст – «поток сознания». Она искусно использует техники косвенного внутреннего монолога и прямого внутреннего монолога, сочетая их вместе и органично вписывая их в полотно произведения. Однако неверно будет считать, что весь текст является лишь воспроизведением мыслей персонажей романа. Как отмечает К.Г. Зурначан, в данном произведении особое место занимает фигура недиегетического нарратора [2]. Отчетливо видно, что поток мыслей героев часто бывает прерван комментариями рассказчика, наблюдающего за происходящим со стороны, но самостоятельно не являющегося действующим лицом произведения. После того, как В. Вулф представляет мысли персонажей с некоторым количеством дополнительных «правок», она покидает сцену, позволяя читателю остаться со своими героями наедине.

Исследовательница художественного стиля Ребекка Сондерс предлагает называть метод В. Вулф «нарратированной, стилизованной, литературной репрезентацией сознания» [6, с. 86]. Таким образом она подчеркивает, что приравнивать ее стиль в этом романе к прямой репрезентации потока сознания некорректно. Метод, предложенный Р. Сондерс, отражает свойственную творчеству В. Вулф многоуровневость, состоящую из комплекса различных техник и подтверждает неслучайность каждой фразы.

Проанализируем один из фрагментов, где прямой внутренний монолог дополнен комментариями недиегетического нарратора: «With stars in her eyes and veils in her hair, with cyclamen and wild violets – what nonsense was he thinking? She was fifty at least ? she had eight children. Stepping through fields of flowers and taking to her breast buds that had broken and lambs that had fallen ; with the stars in her eyes and the mind in her hair – He took her bag» [7, с. 9].

Речь мистера Тенсли, которая обычно последовательна и полна научных терминов, в данном примере, на удивление поэтична. Плавность всего фрагмента в целом, повторы, ритм и яркая художественная образ-

ность очень точно передают настроение персонажа. Как известно, для «потока сознания» характерна некоторая бессвязность в изложении мыслей, однако мы можем заметить, что монолог мистера Тенсли, выраженный в неполных и незаконченных предложениях, периодически прерывается комментариями недиегетического нарратора в формах прошедшего времени («was he thinking; he took her bag» [7]), что добавляет фрагменту определенную структурированность. В первом предложении за счет оборота с существительным в сочетании с предложным оборотом («with stars in her eyes and veils in her hair; with cyclamen and wild violets» [7]), который повторяется дважды, создается параллелизм, затем продолженный в последнем предложении («with the stars in her eyes and the mind in her hair» [7]). В четвертом предложении поэтичность и ритм достигаются за счет аллитерации на [ф] и [б] («fields of flowers; breast buds» [7]). Повторение образов «stars» и «flowers» также создают ощущение единства и гармонии во всем фрагменте.

В качестве следующего примера, рассмотрим косвенный внутренний монолог Лили Бриско, в котором раскрывается ее отношение к семейству Рэмзи: «Oh no – the most sincere of men, the truest (here he was), the best but, looking down, she thought, he is absorbed in himself, he is tyrannical, he is unjust; and kept looking down, purposely, for only so could she keep steady, staying with the Ramsays. Directly one looked up and saw them, what she called 'being in love' flooded them. They become part of that unreal but penetrating and exciting universe which is the world seen through the eyes of love. The sky stuck to them, the birds sang through them. And, what was even more exciting, she felt, too, as she saw Mr. Ramsay bearing down and retreating and Mrs. Ramsay sitting with James in the window and the cloud moving and the tree bending, how life, from being made up of little separate incidents which one lived one by one, became curled and whole like a wave which bore one up with it and threw one down with it, there, with a dash on the beach» [7, с. 32].

Во время прогулки, Мистер Бэнкс говорит Лили, что мистер Рэмзи кажется ему «несколько лицемерным», с чем она категорически не соглашается. В данном случае фигура недиегетического нарратора практически полностью сливается с персонажем Лили и способствует выражению ее мыслей. Прилагательные в превосходной степени «the most sincere», «the truest», «the best» противопоставлены весьма выразительным эпитетам «tyrannical» и «unjust». Однако недиегетический нарратор повторяет последние два слова, произнесенные мистером Бэнксом в первом предложении лишь для того, чтобы Лили отказалась принять их во втором. В данном фрагменте она является источником информации, а также эмоциональным и интеллектуальным проводником для читателя. В ее глазах мистер Рэмзи самый искренний и честный человек, хотя порой он и бывает несправедлив (но об этом мы узнаем только после вмешательства в поток сознания Лили недиегетического нарратора).

Лили является одной из главных героинь романа и посредством ее сознания фигуры миссис и мистера Рэмзи буквально оживают у нас на глазах. Так, в третьем предложении используются причастия настоящего времени («bearing down», «retreating», «sitting»). Лили поднимает глаза и сквозь призму ее взгляда мы видим, что для нее семейство Рэмзи – неотъемлемая часть вселенной и символ настоящей любви. Мысли, чувства и вос-

приятие реальности Лили переданы так, чтобы читатель мог визуализировать то, что в данный момент переживает она («she saw», «she felt», «she thought»).

В личном дневнике В. Вулф называла такую технику передачи мыслей героев «рассказом об одном через другое» [1]. Чтобы проанализировать данный метод, стоит уделить особое внимание репрезентации потока сознания миссис Рэмзи, которая является главным действующим лицом первой части произведения. В качестве примера приведем отрывок, где она думает о сыне, потом размышляет об упадке дома, его интерьере и общей обстановке, затем о книгах и собственных читательских предпочтениях (и данная цепочка может продолжаться бесконечно): «She looked up — what demon possessed him, her youngest, her cherished? — and saw the room, saw the chairs, thought them fearfully shabby. «...» Mats, camp beds, crazy ghosts of chairs and tables — they did well enough here; and a photograph or two, and books. Books, she thought, grew of themselves. She never had time to read them...» [7, с. 18]. Таким образом В. Вулф подчеркивает, что именно множество случайных мыслей и впечатлений являются главной составляющей потока сознания и что в тексте они работают, руководствуясь принципом ассоциаций.

Стоит отметить, что авторская техника В. Вулф работает и на фонетическом уровне. В пример приведем фрагмент, в котором Лили Бриско наблюдает за волнами. На протяжении всего предложения прослеживается аллитерация на [с]: «they both smiled, standing there [...] excited by the moving waves; and then by the swift cutting race of a sailing boat, which, having sliced a curve in the bay, stopped; shivered; let its sails drop down; and then [...] this swift movement, both of them looked at the dunes far away, and instead of merriment felt come over them some sadness» [7, с. 13]. Постоянное повторение ритмичного и однообразного движения волн передается через повторение одного звука. Таким образом техника от предмета к предмету становится техникой от звука к звуку.

Также следует обратить внимание на грамматический аспект в построении текста. Непоследовательный синтаксис, рубленые фразы и повторы уподобляют сам текст движению волн. Миссис Рэмзи размышляет, постоянно корректируя себя, возвращаясь к обдуманному прежде вещам, дополняя сказанное новыми подробностями или переоценивая свои мысли, признавая их неверными: «Never did anybody look so sad. Bitter and black, half- way down, in the darkness, in the shaft which ran from the sunlight to the depths, perhaps a tear formed»; «She was silent always» [7, с. 20]. Инверсия в данном случае является еще одним способом показать хаотичность потока сознания. Таким образом, создается впечатление, что текст произведения возникает одновременно с появлением мыслей героев. Научный журналист Д. Гут в своих исследованиях отмечает, что «наше сознание – это не место, это процесс» [4, с. 234]. И Вирджинии Вулф удается наглядно проиллюстрировать данное утверждение.

Еще одной интересной особенностью данного романа является достаточно яркая символичность внутренней речи его персонажей. Как отмечала Кобылянская А. И.: «символизм выступает одним из основных художественных приемов в данном произведении и тут он представлен в своей неклассической функции, соединяя отдельные мысли, воспоминания и эпизоды в единое целое и придавая роману окраску таинствен-

ности» [3]. Авторский метод В. Вулф работает и здесь. Посредством символов, встречающихся во внутренней речи персонажей на протяжении всего произведения, писательница раскрывает читателю скрытые переживания и беспокойства героев, позволяет окунуться в их размышления и неразрешенные конфликты.

Ранее была упомянута «волноподобность» присущая тексту романа, что было сделано не случайно. Дело в том, что одной из символических единиц, непрерывно встречающейся во внутренней речи персонажей является море. У В. Вулф оно всегда непостоянно и довольно изменчиво, как и состояние персонажей романа, которое можно сравнить с непредсказуемой стихией. Например, для миссис Рэмзи море кажется источником беспокойств и разрушений именно в те моменты, когда она сама встревожена или расстроена: «The sea eats away the ground we stand on» [7, с. 31].

Когда миссис Рэмзи переживает о детях, в ее речи также фигурируют отрицательные описания, как например в сцене чтения сказки перед сном: «And when he came to the sea, it was quite dark grey, and the water heaved up from below, and smelt putrid. Then he went and stood by it and said, 'Flounder, flounder, in the sea, Come, I pray thee, here to me; For my wife, good Isabel, Wills not as I'd have her will'» [7, с. 39]. Самые яркие эпитеты характеризуют жестокость и тревогу, передавая внутренние волнения героини, которые она боится произносить вслух.

Когда герои беззаботны и спокойны, море в их восприятии тоже кажется умиротворенным и тихим. В качестве примера может быть представлен фрагмент, когда Лили Бриско пишет картину на побережье: «The sea without a stain on it, thought Lily Briscoe, still standing and looking out over the bay. The sea stretched like silk across the bay. Distance had an extraordinary power; they had been swallowed up in it, she felt, they were gone forever, they had become part of the nature of things. It was so calm; it was so quiet. The steamer itself had vanished, but the great scroll of smoke still hung in the air and drooped like a flag mournfully in valediction» [7, с. 131]. Художница приводит к единому знаменателю мировосприятие всех персонажей произведения, транслируя читателям гармоничный и вполне

реалистичный портрет окружения и сводя на нет всякую разрозненность привычных вещей.

Итак, в данной работе нам удалось рассмотреть некоторые особенности лингвостилистического оформления внутренней речи персонажей в романе Вирджинии Вулф «На Маяк», в число которых входят нарративная, стилизованная, литературная репрезентация сознания, авторская художественная техника «об одном через другое», работающая по принципу ассоциации на фонетическом и грамматическом уровнях, а также ярко выраженная символичность внутренней речи. Именно с помощью комплекса данных особенностей В. Вулф удается создать такой интересный и многослойный текст, который сочетает в себе непоследовательность потока сознания персонажей, некоторую «беспорядочность» их мыслей и комментарии недиегетического нарратора, которые в тоже время придают тексту структурированность и подчеркивают индивидуальный стиль автора.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волорадская Л.И. Вулф В. Дневник писательницы. М.: Центр книги ВГБИЛ им. М.И. Рудомино, 2009. 480 с.
2. Журначан К.Г. Особенности жанра «поток сознания» как ведущего в творчестве В. Вулф // Международный сборник студенческих научных работ. 2023. № 2. С. 81–88.
3. Кобылянская А.И. Символизм в произведении В. Вулф «На маяк» // Символ науки. 2016. № 2–3. С. 84–87.
4. Guth D. Virginia Woolf: Myth and To the Lighthouse // College Literature. 2020. № 3. С. 233–249.
5. Kronenberger L. Review of Virginia Woolf's «To the Lighthouse» // The New York Times. 1927. С. 67–75.
6. Saunders R. Language, Subject, Self: Reading the Style of To the Lighthouse // A Forum on Fiction. 2017. № 6. С. 195.
7. Woolf V. To the Lighthouse. London: Vintage Books, 2004. 198 с.

LINGUISTIC STYLISTIC DESIGN OF INTERNAL SPEECH IN THE NOVEL BY V. WOLFE “TO THE LIGHTHOUSE”

© 2024

A.A. Vashchenok, student

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

Keywords: interior monologue; stylistics; inner speech; V. Woolf; stylistic device.

Abstract. This article discusses the linguo-stylistic features of the internal speech of the characters in Virginia Woolf's novel “To the Lighthouse.” The main types of internal speech used by the author to convey the characters' thoughts are identified: direct internal monologue and indirect internal monologue, supplemented by comments from the non-diegetic narrator. The key features of the author's style, such as narrated, stylized, literary representation of consciousness, the artistic technique of “one through the other,” working on the principle of association at the phonetic and grammatical levels, as well as the vivid symbolism of internal speech, are also highlighted.

УДК 81

СПЕЦИФИКА ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ ПО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

© 2024

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

Ключевые слова: научный текст; научный дискурс; научная статья; межкультурная коммуникация; переводоведение.

Аннотация. Статья представляет собой обзор специфики лингвостилистической организации научных статей по межкультурной коммуникации и переводоведению на английском и русском языках. В первой части статьи дается определение таких понятий, как текст, функциональный стиль, научный стиль и научный дискурс. Описываются виды дискурса и специфика научной статьи как письменного выражения дискурса. В анализируемых статьях исследуются различные аспекты языка и культуры, связанные с процессом коммуникации между различными культурами и переводом текстов. Обращается внимание на взаимодействие между языком, культурой и коммуникацией, а также на трудности и особенности перевода между английским и русским языками. В статье проводится подробный анализ лингвистических и стилистических аспектов выбранных научных текстов.

Активное развитие науки в современном мире приводит к созданию большого количества научных текстов, представленных в виде различных публикаций: монографий, статей в научных журналах, тезисов на конференциях, а также книг и учебников. Обилие научной информации приводит к разнообразию в содержании, структуре и особенностях научных текстов. Помимо общего механизма использования категорий научного исследования, каждый текст может иметь свою специфику и особенности в проявлении данных категорий.

По мнению зарубежных исследователей, наука стала своеобразной «культурной одеждой для всех сфер современной общественной жизни», а ее «культурная когнитивная модель» является в определенной степени универсальной и распространяется далеко за пределы собственно науки [15, с. 205]. Стремление снизить трудности понимания между англоязычным и русскоязычным научным дискурсом становится причиной исследования межкультурной научной коммуникации и способов перевода.

Изучение понятия «текст» началось в древности и в настоящее время известно несколько сотен его определений. Одно из самых известных дал известный ученый и лингвист И.Р. Гальперин в своей книге «Текст как объект лингвистического исследования»: «Текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, логической, грамматической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [5, с. 18]. На этом основании делается вывод, что текст – организованная последовательность языковых единиц, объединенная по смыслу и обладающая связностью и целостностью, а также имеющая определенную цель.

Цель текста реализуется через решение различных коммуникативных задач со своим специфическим набором определенных стилистически значимых языковых средств. В этом процессе отбора складываются своеобразные функциональные стили, которые представляют собой разновидности единого литературного языка.

В современной лингвистической науке каноническим является определение функциональной стилистики в формулировке М.Н. Кожиной: «Функциональная стилистика – это лингвистическая наука, изучающая особенности и закономерности функционирования языка в различных видах речи, соответствующих тем или иным сферам человеческой деятельности и общения, а также речевую структуру складывающихся при этом функциональных стилей и нормы отбора и сочетания в них языковых средств» [9, с. 11].

Современные исследователи выделяют научный, официально-деловой, публицистический, художественный и разговорный стили. Каждый стиль выполняет определенную функцию и имеет отличительные признаки.

Более подробно мы остановимся на рассмотрении научного стиля. Научный стиль текста – это язык научной сферы жизнедеятельности общества. Его основная функция, согласно И.В. Арнольд, – передача научной информации и доказательство ее истинности. Общими характеристиками языковых средств являются его информативность, логичность изложения, скрытая эмоциональность, обобщенный характер повествования, точность и объективность в передаче определенной, всегда правдивой информации, доказательность, ясность и понятность [1–2].

Научные знания – это общественное благо, которое должно быть доступно всем. В современном мире, без научных знаний, решение социальных, политических и экономических проблем невозможно. Поэтому, человек без научной грамотности не может быть активным

гражданином, осуществлять свои права и обязанности. Поэтому, научная коммуникация играет важную роль в обществе.

Передача научной информации выражается в форме научного дискурса. Он представляет собой рассуждение, которое организуется как взаимосвязанная последовательность дискурсивных приемов описания, классификации, сравнения, оценивания и др. [3].

Дискурс – это «связный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими и другими факторами; текст, взятый в событийном аспекте, речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизма их сознания (когнитивных процессах). Дискурс – это речь, погруженная в жизнь. Дискурс – это одновременно и процесс языковой деятельности, и ее результат, то есть текст» [10, с. 29].

На основании общепринятого подхода к научному дискурсу как четко структурированному, кодифицированному письменному изложению научного материала ученые выделяют следующие виды дискурсов в сфере научной коммуникации:

1) академические (научно-теоретические), реализующие исследовательские цели и вербализующие новое научное знание;

2) научно-информационные;

3) научно-критические;

4) научно-популярные, создаваемые с целью массового распространения, популяризации определенных научных сведений;

5) научно-учебные, создаваемые специально для учебных целей [4, с. 95].

Научный дискурс выступает в качестве проводника между научным дискурсом и широкой аудиторией. Цель его – донести научное знание до читателя в доступной форме.

Исследование научного дискурса как интеллектуального и коммуникативного феномена позволило сделать вывод о научном тексте как явлении с системной организацией.

Современный научный стиль характеризуется жесткой структурированностью, объективностью и логической последовательностью изложения, стремлением авторов к точности и сжатости при сохранении насыщенности содержания [8].

На письме научный дискурс представлен в виде различных публикаций. Центральным явлением здесь является жанр статьи.

Статья имеет свои характерные особенности. В ней ставится и решается какая-то одна научная проблема, она имеет определенный объем, ссылки и выходные данные [14, с. 10].

Зарубежные и отечественные исследователи в своих работах обращают внимание на логическую структуру научных текстов [6, с. 30; 7, с. 54]. Чаще всего их компонентами являются:

1) введение или формулировка актуальности выбранной темы (здесь анализируется необходимость в подобном исследовании в данной сфере, слабоизученные стороны этого направления науки, опыт ученых);

2) гипотеза автора научной статьи, в которой он формулирует основные положения для оценки идеи;

3) формулировка цели и ожидаемые результаты;

4) задачи и план действий;

5) аргументация с описанием методов исследования

и способами обоснования теории и каждого положения, выдвинутого на рассмотрение;

6) анализ и оценка результатов, обоснование гипотезы;

7) выводы в заключении;

8) библиография.

Кроме того, авторитетность представленной информации всегда должна подтверждаться ссылками на достоверные источники [12, с. 50].

Структура зарубежной научной статьи, как правило, обобща с русской:

1. Title (полное название статьи).

2. Author (имена авторов статьи).

3. Contact (адреса авторов).

4. Abstract (аннотация / реферат).

5. Running title (укороченный вариант названия статьи).

6. Keywords (несколько ключевых слов, которые могут быть использованы для составления индекса цитирования).

7. Introduction (введение).

8. Materials and methods (материалы и методы).

9. Results (результаты).

10. Discussion (обсуждение, иногда главы Results и Discussion объединяются).

11. Conclusions (выводы).

12. Acknowledgements (благодарности).

13. References (ссылки на использованную литературу).

Эксперты при оценке статьи учитывают ее оригинальность, четкость изложения, структурированность материала и качество написания, а также теоретическую и практическую значимость. Они также обращают внимание на соблюдение редакционных требований и целей журнала, соответствие названию и аннотации, а также точность ключевых слов. Российские научные журналы также руководствуются международными стандартами в отношении публикаций.

В современном мире благодаря процессам глобализации взаимодействия в сферах экономики, политики и культуры межкультурная коммуникация становится неотъемлемой частью жизни каждого человека. Именно поэтому все более актуальным направлением научных исследований становится изучение особенностей и факторов, способствующих эффективному осуществлению межкультурной коммуникации.

Переводоведение, в свою очередь, играет важную роль в поддержании глобального взаимодействия, культурного разнообразия и понимания, а также способствует устойчивому развитию общества и укреплению международных связей.

Для анализа и изучения особенностей научных статей по межкультурной коммуникации и переводоведению были выбраны публикации на английском и русском языках современных ученых.

В нашем исследовании мы обратимся к следующим работам:

1) “Communication in Personal Relationships Across Cultures” – авторов Уильяма Б. Гудикунст и Стеллы Тинг-Туми;

2) “The Influence and Application of Cultural Intelligence on Cross” – Cultural Communication – авторов Цзин Юэ и Шаохуа Вэй;

3) “Research Tendencies in Translation and Interpreting Studies and Intercultural Communication” – автора Кармен Валеро-Гарсес;

4) "Translation spaces: parallel shifts in Translation and Intercultural Communication Studies and their significance for informal translation and intercultural practices in international development field" – авторов Лены Хамаидия, Сары Метвен и Джейн Вудин;

5) «Теории межкультурной коммуникации» – авторов А.А. Корякиной и Т.Д. Еремеевой;

6) «Герменевтика и межкультурная коммуникация» – автора Л.Н. Ваулиной.

Первая статья начинается с введения о взаимосвязи между коммуникацией и культурой и проблеме игнорирования этой связи в анализах межличностной коммуникации. Затем автора переходят к различным подходам к изучению коммуникации в различных культурах. Далее следует раздел, посвященный определению культуры в представлении разных авторов. Рассматриваются два основных подхода к пониманию культуры: культура как адаптивная система и культура как идейная система. Таким образом, статья является частью обширного научного направления, изучающего влияние культур на коммуникацию. Авторы исследования основывают свои выводы на предшествующих исследованиях и теориях в области межкультурной коммуникации, а также на личном опыте и наблюдениях. В заключении они подводят итоги и подчеркивают важность изучения коммуникации в личных отношениях через призму культурных различий, так как понимание этих различий может способствовать улучшению взаимопонимания и укреплению личных отношений через уважение к культурным особенностям других людей.

Текст статьи содержит терминологию, связанную с областью коммуникации и культурой, например: *reciprocally influence; interpersonal communication; cross-cultural communication; shared meanings; octopus; adaptive system; symbolic system; competence; performance; cultural code; social systems; internal models of reality; emic; etic; low-context communication; high-context communication*.

При написании работы авторы использовали времена настоящего и прошедшего времени, причастия, герундии, а также косвенную речь.

The culture in which individuals are socialized influences...

"Studies of cross-cultural communication compare and contrast..."

We begin by looking at the nature of culture...

Culture can be seen as including everything...

Текст имеет академический стиль и формальную организацию с плавным потоком мыслей. Отсутствуют ярко выраженные ритмические особенности или фонетические элементы.

В научном исследовании присутствуют примеры сравнения, цитаты и прямые высказывания авторов, используемые в качестве опоры для своих аргументов.

Birdwhistell (1970) takes a slightly different position suggesting that 'culture and communication are terms which represent two different viewpoints or methods of representation of patterned and structured interconnectedness'...

В тексте присутствуют логические связки и переходы между разделами, такие как "yet", "in contrast", "next", "for example", "to name only two possible conceptualizations".

Научная статья содержит сложные предложения, использующие разные синтаксические конструкции.

The main aspects of intercultural studies include issues of intercultural learning...

What is understood by this notion can be seen in different ways...

Generally speaking, aspects of 'interculturality' or 'intercultural' are understood...

They also began to rely on the notion of 'cooperation' between foreign cultures...

В тексте присутствуют модальные средства, такие как глаголы «can», «should», скорее представленные в форме рода существительного или существительного.

В статье имеются несколько вставок в скобках для дополнительной информации или уточнения («e.g., Herskovits, 1955»).

В тексте представлены различные точки зрения и подходы к пониманию культуры, представленные разными авторами.

Keesing (1974) isolates two major approaches to defining culture: culture as an adaptive system and culture as an ideational system.

Русскоязычная статья так же, как и иностранная, начинается с аннотации и ключевых слов. Во введении выдвигается цель исследования – обоснование исследований межкультурной коммуникации и описание основных научных подходов в теориях межкультурной коммуникации, необходимые для дальнейших исследований в области межкультурного образования. В основной части проходит исследование теорий. В заключении делается вывод о важности исследования межкультурного образования и многоэтнических разнообразных обществ и дальнейшей разработки методов исследования.

В тексте научной статьи используются специализированные термины, связанные с культурной идентичностью, межкультурным общением и другими аспектами межкультурной коммуникации (например, «культурная идентичность», «культурная чувствительность», «предвзвешенность»).

В основном применяется научный стиль речи, характеризующийся использованием сложных предложений и научной терминологии.

Культурная идентичность – социальное сооружение, которое предоставляет индивиду онтологический статус (чувство «бытия») и предсказуемые ожидания относительно характера общественного поведения (правила «действия»)...

Введение этих и других терминов в образовательный процесс, их соотнесение с целями занятий по разным гуманитарным дисциплинам способствует созданию межкультурного диалога в студенческой микрогруппе...

В статье используются различные средства логической связи, такие как «также», «таким образом», «например».

Так, при обучении языку (русскому, английскому, арабскому и т.д.) как реальному средству общения основной задачей становится формирование у обучаемых коммуникативной компетенции...

Текст содержит сложные и развернутые предложения, строго структурированные и раскрывающие содержание.

В настоящее время проблема формирования межкультурной компетенции является центральной, к примеру, для Совета Европы, рекомендующего проводить занятия по любому языку как уроки толерантности...

В научном исследовании присутствуют модальные средства выражения: возможность (может быть, необходимо), необходимость (важно, нужно усилить) и др.

В тексте статьи используются круглые скобки для дополнительной уточняющей информации. Например, «(в отличие от англоговорящих)» и «(со страницы 51 по 56)». Эти скобки помогают дать соответствующие пояснения и указать источники информации.

Статья содержит специфические научные языковые клише, такие как «*кросс-культурная адаптация*», «*культурная идентичность*», «*корпоративная культура*» и «*невербальные коммуникативные коды*». Эти клише способствуют специализированному и точному характеру содержания.

В тексте дается прецизионная информация о структуре пособия, включении в него глоссария терминов межкультурной коммуникации, объяснении различных понятий, связанных с межкультурной коммуникацией, и определениях ключевых терминов. Для иллюстрации обсуждаемых понятий приводятся примеры аккультурации, ассимиляции, бикультурализма, глобальной коммуникации и корпоративной культуры.

По результатам анализа представленных текстов можно сделать следующие выводы:

Анализируемые статьи демонстрируют хорошо структурированный подход к представлению информации. Каждая статья имеет введение, основную часть и заключение, что обеспечивает цельность и логичность изложения. Введение обычно представляет общую тему и контекст исследования, а также формулирует цель работы. Основная часть будет состоять из нескольких разделов, где освещаются различные аспекты исследования с использованием подходящих грамматических и лексических конструкций для поддержки идей. Заключение представляет ключевые выводы и обобщение исследования, поддерживаясь относительно кратким и лаконичным стилем. Такой подход к структуре и композиции позволяет читателю легко следовать за логикой аргументации и понять основные выводы исследования. Каждая статья соответствует нормам лингвистической организации.

1. **Лексика.** Тексты используют специфическую лексику, связанную с академическими исследованиями, коммуникацией, переводом и социокультурными вопросами. Это позволяет точно и ясно выражать идеи и концепции в данных областях.

2. **Грамматика.** Тексты содержат сложные грамматические конструкции, включая относительные придаточные предложения и модальные глаголы. Это позволяет точнее выразить отношения и связь между идеями.

3. **Стилистические приемы.** В текстах использованы различные стилистические приемы, включая перечисление, определение и завершающую часть. Это помогает структурировать информацию и сделать тексты более понятными и логичными.

4. **Средства логической связи и синтаксис.** Тексты используют различные средства логической связи и сложные синтаксические конструкции для организации и связи идей. Это помогает представить информацию последовательно и логично.

5. **Модальные средства.** В текстах используются модальные глаголы и выражения, чтобы выразить уверенность и возможности. Это помогает подчеркнуть значимость и результаты исследований.

6. **Прецизионная информация.** Тексты содержат конкретную информацию о темах исследований, результаты, проблемы и перспективы. Это способствует более точному пониманию и продвижению в данных областях.

В целом, все статьи характеризуются высоким уровнем академической письменной речи, использованием специфических терминов и языковых структур, а также стремлением к определенности и точности.

Таким образом, анализ лингвистической организации научных статей по межкультурной коммуникации и переводоведению на английском и русском языках указывает на языковые и стилистические особенности. На английском языке статьи чаще используют академическую лексику, формальную грамматику и объективный стиль, подчеркивая рациональность и практический подход. В русскоязычных статьях присутствуют больше длинных предложений и субъективных элементов, что создает более эмоциональный и аргументированный стиль. Оценка лингвистической организации обусловлена выбором целевой аудитории и коммуникативной задачи каждой статьи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка: стилистика декодирования: учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.». 3-е изд. М.: Просвещение, 1990. 300 с.
2. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. 7-е издание. М.: Флинта-Наука, 2007. 384 с.
3. Большакова Е.И., Баева Н.В. Автоматический анализ дискурсивной структуры научного текста, 2004. URL: <http://www.dialog-21.ru/Archive/2004/Bolshakova.htm>.
4. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. Опыт систематизации выразительных средств. М: Либроком, 2012. 376 с.
5. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. 4-е изд., стереотипное. М.: КомКнига, 2006. 144 с.
6. Гребешкова В.К. Стереотипность научно-технических текстов –дополнительный источник переводческих решений на лексическом уровне // МОСТЫ. Журнал переводчиков. 2018. № 4 (60). С. 30–36.
7. Гуревич В.В. Стилистика английского языка: учебное пособие. М.: Флинта, 2019. 72 с.
8. Иваницкая Е.В. Трансформация научного стиля в условиях меняющейся коммуникационной среды. Особенности современной научной статьи // Язык и текст. 2016. Т. 3. № 2. С. 62–75.
9. Кожина М.Н. О речевой системности научного стиля сравнительно с некоторыми другими. Пермь, 1972. 213 с.
10. Кубрякова Е.С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты. М., 2000. 299 с.
11. Кубрякова Е.С. Слово в дискурсе (новые подходы к его анализу). Текст и дискурс: традиционные и когнитивно-функциональные аспекты исследования. Рязань, 2002. 399 с.
12. Маркелова М.А. Особенности научного стиля английского языка // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5. С. 44–54.
13. Медведева С.М. От научного творчества к популяр-

- зации науки: теоретическая модель научной коммуникации // Вестник МГИМО университета. 2014. № 4(37). С. 284.
14. Скрипак И.А. Языковое выражение экспрессивности как способа речевого воздействия в современном научном дискурсе: на материале статей лингвистического профиля на русском и английском языках: автореферат дис. канд. филол. наук: 10.02.19. Ставрополь, 2008.
15. Drori G., Meyer J.W., Ramirez F., Schofer E. Science in the Modern World Polity : Institutionalization and Globalization. Stanford : Stanford University Press, 2003.

THE SPECIFICS OF THE LINGUISTIC AND STYLISTIC ORGANIZATION OF SCIENTIFIC ARTICLES ON INTERCULTURAL COMMUNICATION AND TRANSLATION STUDIES IN ENGLISH AND RUSSIAN

© 2024

M.S. Voronova, student

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

Keywords: scientific text; scientific discourse; scientific article; intercultural communication; translation studies.

Abstract. The article is an overview of the specifics of the linguistic and stylistic organization of scientific articles on intercultural communication and translation studies in English and Russian. The first part of the article defines such concepts as text, functional style, scientific style and scientific discourse. The types of discourse and the specifics of a scientific article as a written expression of discourse are described. The analyzed articles explore various aspects of language and culture related to the process of communication between different cultures and the translation of texts. Attention is drawn to the interaction between language, culture and communication, as well as to the difficulties and peculiarities of translation between English and Russian. The article provides a detailed analysis of the linguistic and stylistic aspects of the selected scientific texts.

«НАЙТИ В ЧЕЛОВЕКЕ ЧЕЛОВЕКА»: ХУДОЖЕСТВЕННАЯ АНТРОПОЛОГИЯ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО

© 2024

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

Ключевые слова: антропология Ф.М. Достоевского; парадоксальная природа человека; самосознание героев; отношение писателя к героям; художественное исследование человека.

Аннотация. В статье рассмотрена позиция Ф.М. Достоевского по отношению к героям, показана парадоксальная природа человека, представленная в романах писателя и являющаяся основой его художественной антропологии. За основу взяты исследования М.М. Бахтина о полифоническом романе Ф.М. Достоевского.

В известных критических откликах 1870–1880-х гг. не раз отмечалась существеннейшая особенность романов Ф.М. Достоевского: автор слишком пристрастен к своим героям, он изображает их в неправдоподобных жизненных ситуациях, а главное, романам не хватает так называемого «здорового реализма». Ответ автора читателям и критикам был отчеканен в ставшей знаменитой концептуальной формуле: «Меня зовут психологом: неправда, я лишь реалист в высшем смысле, то есть изображаю все глубины души человеческой» [3].

Читательские затруднения в понимании художественных поисков Достоевского точно объяснил Д.С. Мережковский. В книге «Л. Толстой и Достоевский» он проводит аналогию с ученым-естествоиспытателем: «Ф.М. Достоевский в своих опытах с душами человеческими ставит их в редкие, исключительные, искусственные условия, и сам еще не знает, ждет и смотрит, что же из всего этого выйдет, что с ними будет в конечном итоге. Для того чтобы не проявившиеся стороны, силы, сокровища в «глубинах души человеческой», обнаружились, ему необходима такая степень давления нравственных атмосфер, которая в условиях «реальной» жизни никогда или почти никогда не встречается. В этих опытах он иногда получает состояния души человеческой совершенно новые, кажушиеся невозможными – их не бывает, но они могут быть, потому что мир духовный так же, как вещественный, полон неисчислимых возможностей, которые еще никогда не воплощались» [5].

Комментируя работу Д.С. Мережковского, Ю.В. Лебедев сформулировал главное открытие, к которому пришел Ф.М. Достоевский в процессе своего художественного исследования человека: «Опровержение истин «гуманизма», утвердившегося в Западной Европе еще в эпоху Возрождения» [5]. Основой гуманизма такого рода являлась вера в добрую природу человека, искаженную впоследствии лишь жизненными обстоятельствами: отпусти человека на свободу – и тогда его добрые инстинкты одержат над ним верх.

Ф.М. Достоевский в своих романах отпускает героев на полную свободу, но эта свобода становится для них источником трагических испытаний и духовных мук. Ф.М. Достоевский показал, что природа человека дисгармонична, что в ней идет постоянная борьба темных и светлых начал, что «дьявол с Богом борется, а поле битвы – сердца людей» [3]. Светлое начало подпитыва-

ется и укрепляется верой в Бога, поскольку оказывается бессильным без притока «космических», благодатных энергий, которым, в свою очередь, открывается доступ лишь в душу верующего человека. Утрачивая веру, человек, предоставленный самому себе, в конце концов, оказывается заложником своих пороков. Проходя через искушение свободой, такой человек страдает и невольно оказывается в пограничной ситуации, в рамках которой ему открывается или трагическая перспектива безусловной гибели, или выстраданная в страшных искушениях вера в безусловную правоту христианской истины. Ф.М. Достоевский любит страдание не из пристрастия к человеческим мучениям, а из любви к современному безбожному человеку, которому только через страдания и муки открывается Божественный свет.

По мнению Ф.М. Достоевского, человек парадоксален – в его душе одновременно уживаются «идеал Мадонны» и «идеал содомский» [3]; поэтому он изображает кризисы и переломы в жизни героев, постоянно испытывая их через горнило веры и сомнений, побуждая к познанию самих себя.

Ярким примером антропологического парадокса, характерного для Ф.М. Достоевского, может быть тот факт, что даже в героях, которые являются идеалом и воспринимаются как завещание автора, все равно по-прежнему остается сомнение. Согласно записям Алексея Сергеевича Суворина, много общавшегося с писателем, Ф.М. Достоевский «сказал, что напишет роман, где героем будет Алеша Карамазов. Он хотел его провести через монастырь и сделать революционером. Он совершил был политическое преступление. Его бы казнили. Он искал бы правду, и в этих поисках, естественно, стал бы революционером...» [4].

«Человек есть тайна. Ее надо разгадать, и ежели будешь ее разгадывать всю жизнь, то не говори, что потратил время; я занимаюсь этой тайной, ибо хочу быть человеком» [3], – так звучит творческий манифест Ф.М. Достоевского, для которого герой, как писал М.М. Бахтин, – субъект диалога о мире, человеке, истории, будущем. Каждый герой в романной вселенной Достоевского является носителем своего собственного взгляда на мир и представления о человеке, они отстаивают их в споре друг с другом, с ними ведет прямой диалог автор, доводя тем самым до полноты субъект-субъектное отношение, делая его основой своей художествен-

ной системы [1]. Писатель дает героям, говорящим и действующим внутри его художественных сюжетов, высказаться «до конца», заявить свою мысль максимально остро и убеждающе, так как это сделал бы реальный собеседник в жизни.

Герой интересует Достоевского как особая точка зрения на мир и на себя самого. Не только действительность самого героя, но и весь окружающий его мир вовлекается в процесс самосознания, переводится из авторского кругозора в кругозор героя. Всепоглощающему сознанию героя автор может противопоставить лишь один объективный мир – мир других равноправных с ним сознаний.

Достоевский хотел найти такого героя, который был бы познающим по преимуществу, такого, вся жизнь которого была бы сосредоточена в чистой функции осознания себя и мира. И вот в его творчестве появляется «мечтатель» и «человек из подполья» [1]. К примеру, герой «Записок из подполья» – первый герой-идеолог в творчестве Достоевского. Его основная идея, выдвинутая в полемике с социалистами, есть именно идея о том, что человек не является конечной и определённой величиной; человек свободен и потому может нарушить любые навязанные ему закономерности [1].

Таким образом, новая художественная позиция автора по отношению к герою в полифоническом романе Достоевского – это всерьёз осуществлённая и до конца проведённая диалогическая позиция, которая утверждает самостоятельность, внутреннюю свободу, незавершённость [1]. Самосознание как доми-

нанта построения образа героя требует создания такой художественной атмосферы, которая позволила бы его слову раскрыться во всей полноте. Ни один элемент такой атмосферы не может быть нейтрален, и поэтому всё должно задевать героя за живое. А сознание автора полифонического романа, в свою очередь, постоянно и повсюду присутствует в романе, но функция этого сознания и формы его активности совершенно отличаются от монологического романа – оно отражает именно чужие сознания с их мирами, представляет их читателю в подлинной незавершённости, чтобы в конечном итоге «найти в человеке человека» [3].

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 творящей природе слова. Онтологичность слова в творчестве Ф.М. Достоевского как основа «реализма в высшем смысле» / Т.А. Касаткина. М.: ИМЛИ РАН, 2004. 480 с.
5. Лебедев Ю.В. История русской литературы XIX века. В 3 ч. Ч. 3. М.: Просвещение, 2008. 479 с.
6. Фудель С.И. Наследство Достоевского. М.: Русский путь, 1998. 288 с.

«FINDING THE HUMAN IN MAN»: ARTISTIC ANTHROPOLOGY F.M. DOSTOEVSKY

© 2024

N.A. Gvozdeva, student

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

Keywords: anthropology F.M. Dostoevsky; paradoxical human nature; self-awareness of the heroes; the writer's attitude towards the characters; artistic study of man.

Abstract. The article examines the position of F.M. Dostoevsky in relation to the heroes, shows the paradoxical nature of man, presented in the writer's novels and which is the basis of his artistic anthropology. The basis is the research of M.M. Bakhtin about the polyphonic novel by F.M. Dostoevsky.

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТОВ «ДОБРО» И «ЗЛО» В ПРОИЗВЕДЕНИИ Р. БРЭДБЕРИ «451 ГРАДУС ПО ФАРЕНГЕЙТУ»

© 2024

Г.А. Ефимова, студент

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

Ключевые слова: концепт; психологический подход; лингвистические средства; «добро»; «зло».

Аннотация. В статье анализируются лингвостилистические средства, которые способствуют созданию образов, олицетворяющих концепты «добро» и «зло». Кратко излагается понятие концепта и суть психологического подхода к его изучению. Подробно рассматривается использование лингвостилистических средств вербализации концептов «добро» и «зло» в тексте (приводятся примеры).

Концепт – это единица речи, мышления или памяти, отражающая языковую картину мира народа [2; 3]. Он отличается высокой степенью абстрактности, это единица когнитивного уровня, вбирающая в себя понятия и значения: исходная форма (этимология), аксиологическая оценка, ассоциации, абстракции, ментальные изоглоссы. Это единицы мышления, их основное предназначение – обеспечивать его процесс [3; 4].

Существует несколько подходов к определению термина «концепт». В данной работе концепт исследуется с точки зрения психологического подхода, предложенного С.А. Аскольдовым и Д.С. Лихачевым, согласно которому концепт является мысленным образованием, выполняющим заместительную функцию. Он может быть определен для каждого словарного значения слова. В человеческом сознании то или иное слово вызывает определенный набор признаков или логическое понятие, но не значение во всей его сложности, оно интерпретируется по-своему в зависимости от взглядов, ценностей, культурной основы и т.д. Психологический подход способствует возникновению различных ассоциаций и смысловых переносов и характеризуется с точки зрения отдельного носителя языка [3–5].

В произведении «451 градус по Фаренгейту» фигурирует множество образов и лингвистических средств, которые служат для описания концептов «добро» и «зло», значение которых отлично от словарных.

Представление автором «добра» в романе обширно, например, отношение к жизни и мировоззрение Клариссы Маклеллан, а также общение в ее семье, работа пожарным, вдохновляющая Монтага и дающая ему наслаждение, диалоги Монтага с Клариссой, пронизанные дружественностью и здоровым интересом, книги, полные знаний и смысла, огонь, который чист и ярок, а также социально-политическая система, позволяющая жить в равенстве. Рассмотрим данные примеры подробнее.

Кларисса Маклеллан для главного героя Гая Монтага представляется олицетворением добра и гармонии. В частности, автор использует синекдоху, выделяя лицо Клариссы: “There was only the girl walking with him now, her face bright as snow in the moonlight...Her face, turned to him now, was fragile milk crystal with a soft and constant light in it” [3, с. 12]. Ее красота и гармоничность подчеркивается с помощью сравнения “bright as snow”

и метафоры “her face was fragile milk crystal”. Разговаривая с Клариссой, главный герой не раз повторяет слово “good”: “It was a good question... A good question” [3, с. 40]. Монтаг называет вопрос «хорошим», потому что он искренний, что также является контекстуальным синонимом понятия «добро».

Свою работу до душевного перерождения главный герой также считает добром, так как использует прилагательное “fine”: “It’s fine work. Monday burn Millay, Wednesday Whitman, Friday Faulkner, burn ‘em to ashes, then burn the ashes. That’s our official slogan». «Добро» работы заключается не только в том, что это правильно и правомерно, но и в ее закономерности, которая проявляется в перечислении.

Монтаг осознает, что другая жизнь, отличная от его, – это добро, и оно заключается в общении и рассуждениях: “Montag heard the voices talking, talking, talking, giving, talking, weaving, reweaving their hypnotic web” [3, с. 25]. Правдивость его суждения подчеркивается повторами и перечислениями, а общение как воплощение добра выделяется эпитетом “hypnotic web”.

Метафора и олицетворение присутствуют в описании книг: “Titles glittered their golden eyes, falling, gone” [3, с. 51]. Они – уходящий луч солнца в необразованности и типичности членов общества. Даже при сожжении они не теряют своей красоты, что отмечается с помощью повторений, метафоры и риторического вопроса в следующем примере: “Light the first page, light the second page. Each becomes a black butterfly. Beautiful, eh?” [3, с. 99]. Их наполненность жизнью и смыслом подчеркивается сравнением с птицами: “The books leapt and danced like roasted birds” [3, с. 150]. Даже главы книг описываются с помощью олицетворения и синекдохи: “Some of us live in small towns. Chapter One of Thoreau’s Walden in Green River, Chapter Two in Willow Farm, Maine” [3, с. 199]. Книги сжигаются и уничтожаются, но имена авторов остаются в памяти, что также отмечается с помощью синекдохи: “We are also Matthew, Mark, Luke, and John” [3, с. 196].

Огонь, который сжигает книги, являющиеся источником зла в социальной системе, становится источником добра и красоты: “Is it because the fire is prettier by night? More spectacle, a better show?” [3, с. 53], “Fire is bright and fire is clean” [3, с. 80], “it was good to burn” [3, с. 150]. Это подчеркивается риторическими вопросами,

не требующими ответа, позитивными прилагательными и возвышенной лексикой, а также восклицательными предложениями: "Fire was best for everything!" [3, с. 150].

Принцип системы, который, по ее мнению, оказывает благоприятное действие на общество, заключается в равенстве, что отмечается повтором слова "equal": "Not everyone born free and equal, as the Constitution says, but everyone made equal... Then all are happy" [3, с. 78].

В произведении «451 градус по Фаренгейту» концепт «зла» также описывается с помощью различных лингвистических средств и образов. Отдельно можно выделить такие составляющие концепта, как внутреннее светлое «я» Монтага, с которым он пытается бороться в начале своего духовного перерождения и воспринимает как нечто неправильное, темный мир Милдред, общество, живущее в рамках книги, которые, по мнению системы, усугубляют шаткий порядок в обществе. Рассмотрим их подробнее.

Свое внутреннее «я» до духовного перерождения главный герой считает злом, так как оно не соответствует установленным правилам: «What?» asked Montag of that other self, the subconscious idiot that ran babbling at times, quite independent of will, habit, and conscience" [3, с. 17]. Это выражается с помощью сниженной лексики и перечисления.

Внутренний мир Милдред представляется пустым и темным. Здесь можно проследить контекстуальную синонимичность понятий «зло» и «темнота». Она подчеркивается риторическими вопросами: "Did it drink of the darkness? Did it suck out all the poisons accumulated with the years?" [3, с. 21]. Автор употребляет метафору, сравнивая ее внутренний мир с «чемоданчиком с жидкой меланхолией» ("case of liquid melancholy") [3, с. 23]. Зло заключается в том, что она не одинока в своей интеллектуальной ограниченности. Автор с помощью обратного олицетворения сравнивает ее подруг с люстрой: "They were like a monstrous crystal chandelier tinkling in a thousand chimes..." [3, с. 121]. Таково всё общество: автор подчеркивает безликость и сходство членов общества с помощью повторения слова "face": "He imagined thousands on thousands of faces peering into yards, into alleys, and into the sky, faces hid by curtains, pale, night-frightened faces, like grey animals peering from electric caves, faces with grey colourless eyes, grey tongues and grey thoughts looking out through the numb flesh of the face" [3, с. 179].

Одними из ярких представлений концепта зла в романе являются предметы современного технического прогресса, например, механизм, спасший Милдред жизнь, сравнивается с коброй ("One of them slid down into your stomach like a black cobra") [3, с. 21], описание Механической Гончей включает в себя множество олицетворений ("The Mechanical Hound slept but did not sleep, lived but did not live..." [3, с. 34]; "what does the Hound think about down there nights?" [3, с. 38]), оксюморонов и противопоставлений ("the dead beast, the living beast" [3, с. 34]), а ракушки, которыми постоянно пользуется Милдред, с помощью метафоры сравниваются с насекомыми ("He reached over and pulled one of the tiny musical insects out of her ear" [3, с. 62]). Зло современных технологий в виде телевизоров во всю стену, кото-

рые заменяют людям настоящее общение, отмечается параллелизмом: "I can't talk to the walls because they're yelling at me. I can't talk to my wife; she listens to the walls" [3, с. 106].

Книги для установленной социальной системы – ничто иное, как олицетворение зла, лишенное духовности и смысла: "The books lay like great mounds of fishes left to dry" [3, с. 51]. Такое восприятие книг подчеркивается сравнением книг с рыбой. Печатные издания – это не достояние, а пережиток прошлого, как описывается в данном примере с помощью метафоры: "Magazines became a nice blend of vanilla tapioca. Books, so the damned snobbish critics said, were dishwater" [3, с. 77].

Сама система – это зло, простейший механизм, который подстраивает людей под один стандарт, что подчеркивается с помощью хиазма в предложении "Out of the nursery into the college and back to the nursery" [3, с. 73] и параллелизма в следующем примере: "School is shortened, discipline relaxed, philosophies, histories, languages dropped, English and spelling gradually neglected, finally almost completely ignored" [3, с. 74].

Нельзя не отметить, что социально-политическая система и книги входят как в понятие концепта «добро», так и в понятие концепта «зло». Совпадение не случайно: сюжет и проблемы, поднимаемые автором в произведении «451 градус по Фаренгейту», основаны и на взаимодействии системы и книг. Именно поэтому мы можем рассматривать данные образы с разных точек зрения.

Представляя концепт «добро», автор использует возвышенную лексику при упоминании образов, составляющих концепт. Например, огонь, который является одной из основных тем произведения, может быть воспринят как символ чистоты, преобразования и доброжелательности благодаря эпитетам. Автор убеждает в положительности образов с помощью перечислений, повторений, восклицаний и риторических вопросов. В большом количестве фигурируют олицетворение и синекдоха при описании книг.

Представляя концепт «зло», автор использует отрицательно окрашенные эпитеты и синонимы. Он подчеркивает негативное влияние книг на систему с помощью сравнений и метафор. Часто встречается олицетворение предметов механического прогресса, которые оказывают большое влияние на людей. Контекстуальная синонимичность выражается с помощью риторических вопросов, хиазмов, параллелизма, повторов и перечислений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арапова Г.У. Концепт, понятие и значение слова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 1-4. С. 591–593.
2. Асанова Т.Б., Гаипова А.Н. Основные подходы к определению понятия «концепт» // Экономика и социум. 2016. № 5-1 (24).
3. Брэдли Р.Д. 451 градус по Фаренгейту: книга для чтения на английском языке. СПб: КАРО, 2016. 224 с.
4. Попова Л.В. Подходы к определению концепта // Вестник ЮУрГПУ. 2013. № 4.
5. Рыжкина А.А. О методах анализа концепта // Вестник ОГУ. 2014. № 11 (172).

LINGUISTIC AND STYLISTIC MEANS OF VERBALIZATION OF THE CONCEPTS OF “GOOD” AND “EVIL” IN R. BRADBURY’S WORK “FAHRENHEIT 451”

© 2024

G.A. Efimova, student

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

Keywords: concept; psychological approach; linguistic means; “good”; “evil”.

Abstract. The article analyzes linguistic and stylistic means that contribute to the creation of images embodying the concepts of “good” and evil.” The concept of the concept and the essence of the psychological approach to its study are briefly outlined. The use of linguistic stylistic means of verbalization of the concepts of “good” and “evil” in the text is considered in detail (examples are given).

УДК 82.091

КАТЕГОРИИ ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВА В РОМАНЕ СКИТАЛЬЦА «ОГАРКИ»

© 2024

Д.С. Китова, магистрант*О.В. Щеголькова*, кандидат филологических наук, доцент*Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)*

Ключевые слова: время; пространство; исторический фон; хроникально-бытовое время; биографическое; городское и природное пространства; воображаемое.

Аннотация. Статья посвящена проблеме поэтики художественного времени и пространства в романе С.Г. Петрова (Скитальца) «Огарки». Рассматривается роль указанных категорий в ситуации «ослабленного» сюжета. Выявляется функционирование исторического, фабульного и биографического типов времени и основных локаций городского и природного пространств в произведении. Устанавливается связь выявленных особенностей с жанрово-стилевыми поисками реализма конца XIX – начала XX века. Делается вывод о роли пространственно-временной организации в выражении авторских идей.

Творчество Самарского писателя С.Г. Петрова (Скитальца) необычайно автобиографично. Странствия писателя по России и за границей дали ему немало художественных впечатлений. Но главным их источником было Среднее Поволжье, так хорошо знакомое автору. Скиталец сумел увидеть в жителях этого края сильных и ярких людей, глубоко связанных с волжской природой. Почти во всех произведениях писателя действие происходит на Средней Волге. Она описывается в «Октаве», «Федоре Ивановиче», «Огарках», «Лес разгорался» и других текстах автора [3, с. 634].

Однако имя Скитальца не очень много говорит современному читателю. Его книги издавались небольшим тиражом, и большинство из них стало библиографической редкостью. Между тем в литературе своего времени он занимал видное место: его песни исполняла революционная молодежь России, а «Прощальное слово», положенное на музыку композитором М.А. Слоновым, прочно вошло в репертуар Ф.И. Шаляпина (Жизнь и творчество Скитальца // Книголюбы: Сайт ИБЦ ГБОУ СОШ № 1 с. Обшаровка муниципального района Приволжский Самарской области. URL: http://biblioteka.obsharovka1.minobr63.ru/?page_id=)

С 1897 по 1900 год Скиталец живет в Самаре и активно сотрудничает с «Самарской газетой». Из-под его пера на страницах газеты еженедельно выходят стихотворные фельетоны – «Самарские строфы», в которых едко изобличаются «отцы города», уродливые проявления быта и нравов, власть имущие. Здесь же печатаются и его рассказы, поэмы, легенды, сказки.

Значительную роль в становлении писательской манеры Скитальца сыграл М. Горький. Ему же Степан Гаврилович обязан и приобщением к активной революционной деятельности (Жизнь и творчество Скитальца // Книголюбы: Сайт ИБЦ ГБОУ СОШ № 1 с. Обшаровка муниципального района Приволжский Самарской области. URL: http://biblioteka.obsharovka1.minobr63.ru/?page_id=116).

Появление повести «Октава», оказавшееся вступлением Скитальца в большую литературу, также связано с именем Горького. Как вспоминал сам автор, когда он рассказал уже именитому писателю замысел повести, тот одобрил его: «Это можно великолепно написать, и это дозрело нужно. Это – очень важно. Понимаете ли

Вы, что такие писатели теперь необходимы? Вы не интеллигент, вы – из народа, и у вас, по-видимому, столько накопилось здесь! – стукнул он себя в грудь» [1, с. 6].

Важным событием в творческой жизни Скитальца стал выход в свет в марте 1902 года первого тома «Рассказов и песен». М. Горький, готовивший к изданию этот сборник, писал К.П. Пятницкому: «Ваше предположение, что книжка будет иметь успех, – очень радует меня. Очень, очень жажду этого успеха в публике, а если он будет сопровождаться неодобрением критики – я сгорю от восхищения!» [4, с. 12].

При содействии Горького впервые в центральной печати появились стихи Скитальца. В сентябрьской и октябрьской книжках «Журнала для всех» за подписью «С. Петров» были напечатаны два стихотворения Скитальца: «Вы сказались, бессонные ночи...» и «Мне снилось поле...».

Горький ввел Скитальца в круг писателей, составлявших знаменитые «Среды», и способствовал изданию его произведений в издательстве «Знание».

С деятельностью книгоиздательства товарищества «Знание» (1898–1913) связан значительный период русской литературы начала века. Вокруг «Знания», возглавляемого Горьким, были объединены многие крупные писатели этого времени: А. Чехов, Л. Андреев, А. Куприн, И. Бунин, А. Серафимович, В. Вересаев и др. (Жизнь и творчество Скитальца // Книголюбы: Сайт ИБЦ ГБОУ СОШ № 1 с. Обшаровка муниципального района Приволжский Самарской области. URL: http://biblioteka.obsharovka1.minobr63.ru/?page_id=116).

Позднее в 1927 году Скиталец писал о «знаньевских» сборниках: «Я был в числе тех писателей, произведения которых задолго до революции возбуждали в читателях жажду полноты жизни. В сущности, не мы поднимали волну, а нараставшая волна поднимала нас: в этом была разгадка шумного успеха писателей сборников «Знания». Но когда эта волна возросла до гигантских размеров, она настолько превысила первоначальное настроение, что, обрушившись, сбросила нас, и мы, исполнив свое назначение в литературе, разлетелись мелкими брызгами о начавшейся великой буре...» [1, с. 16].

Во время революции, в 1906 году, Скиталец публикует самое крупное свое произведение – «Огарки», по словам А. Блока, «талантливую повесть совсем горь-

ковского типа» [2, с. 110]. Это произведение вызвало большой интерес у публики и ожесточенную дискуссию в литературных кругах.

Сходство романа «Огарки» с рассказами Горького, о котором говорили критики, было чисто внешним. Герои Скитальца так же, как и персонажи горьковских рассказов о боссяках, – люди «дна». Все они – и Толстый, «выгнанный из всех русских университетов», и слесарь Михельсон, и певчий Северовостоков, уволенный из духовной семинарии, и купец Сокол – живут надеждами выбраться, наконец, из стесненных жизненных обстоятельств на «вольные земли». Любовь к свободе, уважение к человеку, присущие «огаркам», Скиталец противопоставляет безнравственности отношений в мире собственников. Бунт «огарков» против мещан кажется писателю социально значимым, способным оказать радикальной воздействие на изменение жизни. «Придут дни, великие дни! Мелкую речку покроет грозное, бушующее море, будет великая буря, великий гнев. И в первой волне возмущенного народа пойдут Михельсоны и Соколы: Северовостоковы будут строить баррикады... и явятся среди них вожди и герои!» [1, с. 255] – говорит один из персонажей романа. Романтизируя «огарков», возлагая на них социальные надежды, Скиталец расходился с горьковской трактовкой «босняка» и его роли в борьбе за общественную справедливость. Роман не учитывал опыта революции. Несмотря на то, что он написан в 1906 году, его тема и образы как бы возвращают читателя к мотивам и образному ряду ранних произведений Скитальца.

Роман «Огарки» – произведение неоднозначное по своему идейному замыслу. В качестве носителей социального протеста писатель представил в нем только деклассированные элементы, опозитизировал стихийный, анархический бунт люмпен-пролетариев, признав их значительную силой в освободительном движении. Однако Скитальцу одному из первых в литературе удалось нарисовать в повести и характер рабочего, интересующегося культурой, выступающего против существующих порядков. Рабочие Михельсон, Сокол, Митяга, подобно кузнецу Федору Ивановичу (из рассказа «Кузнец»), вступают на путь идейной борьбы. Ссылный рабочий-революционер Михельсон становится зачинщиком забастовки на фабрике.

Говоря о художественных особенностях романа, стоит отметить ослабленность сюжетного развития. В этих условиях важную роль начинают играть категории времени и пространства.

И хотя С.Г. Петров не сообщает точного времени событий, но оно угадывается буквально с первого предложения: «Это было в холерный год на Волге» [1, с. 197]. Здесь присутствует намек на историческое событие, которое в действительности происходило в Поволжье.

В тексте много слов и выражений, которые являются приметами времени и позволяют его четко идентифицировать.

Таковыми в романе являются различные факты: обучение купеческих детей в реальном училище, беспроволочный телеграф, персонажи используют выражение «классовая борьба», об удовольствии от проглоченного напитка и еды один из героев говорит, что у него «ворсинки-то в желудке от радости и руками и ногами машут» [1, с. 208]. Это обилие речевых оборотов, связанных с временным периодом, и указание на знание персонажем научных данных о строении человека, а также

упоминания Дарвина, Спенсера [1, с. 213], позволяють связать события романа историческим периодом начала XX века, когда были широко распространены новые знания о биологии и обострились социальные противоречия. Эти детали в совокупности формируют активный исторический фон. Тем не менее в произведении нет привязки к конкретному времени. Более того на первый план в романе выходят не только исторические обстоятельства, но и вопросы метафизического характера, что во многом передается посредством символических деталей.

Особую роль в этом играет открывающее роман описание холерного города: «Пассажирские пароходы по-прежнему совершали свои рейсы, но все чаще и чаще подходили к пристани с желтым флагом, означавшим, что на пароходе не все благополучно, что на нем едет страшная гостья, чье имя все, как бы по уговору, избегали произносить».

А «она» давно уже работала в городе. Работала усердно, правильно, переходя из дома в дом; нажавшись в одном квартале, оставляла его в покое и переходила в соседний, свежий, пировала там и неуклонно шла вперед, от одного края города к другому» [1, с. 197]. И по контрасту с этим говорится, что «в это время весело пировали огарки» [1, с. 198].

В этом описании символизм создается за счет того, что примета времени (распространение болезни) передается не научными фактами и достоверными медицинскими терминами, а образными средствами. Холера из болезни превращается в метафорического персонажа, причём здесь очевидна отсылка к «Пиру во время чумы» А.С. Пушкина.

То есть в романе, с одной стороны, есть отсылки к конкретному году, который можно установить по историческим деталям. С другой стороны, этот фон не является буквальным, он приобретает не конкретное, а символическое звучание. Это создается за счет приема персонификации неодушевленного явления и за счет создания мрачного колорита опустошенного, пораженного болезнью города, застывшего в ожидании казни и рокового бедствия.

Собственно, основное фабульное время в произведении хроникально-бытовое, то есть такое, в котором происходящее «не меняет ни характер человека, ни взаимоотношения людей, не двигает фабулу» [5, с. 199]. И согласно этому типу течение времени отмечается такими фразами, как «каждый день», «каждый раз», «в это время»: «К ним каждый день приходил еще кузнец, по прозвищу Сокол <...>» [1, с. 199]. Или: «Так жили огарки, и так заканчивался для них каждый приезд Гаврилы» [1, с. 228]. Или: «Каждый вечер дожидались они, когда оркестр заиграет ее, и упивались чьей-то удивительной музыкой» [1, с. 229] и др.

Такая фиксация хода времени – это способ изображения повторяющихся событий, когда они происходят изо дня в день, из года в год. Течение жизни характеризует однообразие и однотонность, поэтому смена временных периодов здесь будет передаваться не событийным рядом, а движением циклического времени (суточного, календарного).

Такое изображение художественного времени в романе призвано передать застылость жизни героев, неизменность и бессмысленность, и это придаёт трагическое звучание событиям.

Кроме времени исторического и фабульного, в роман вклинивается биографическое время отдельных героев. Это всегда прошлое время. Они вспоминают некое минувшее, которое контрастирует с настоящим. Нам даны воспоминания Северовостокова о том, как его выгнали из семинарии, и о его споре с отцом, который был 10 лет назад. Нам дан рассказ Сокола о работе на казаков в степи [1, с. 249]. Эти ретроспективные эпизоды рисуют нам ситуацию укорененной социальной несправедливости, связанную с тем, что богатые утесняют слабых, наживаются на них и творят несправедливость, что как раз и подчеркивается совмещением прошлого и настоящего.

Эти же идеи выражает и художественное пространство, которое представлено в романе достаточно подробно.

Образное, метафорическое начало произведения, которое придает описываемому трагическое звучание и мрачный колорит, сразу воспроизводит два пространства: городское и природное. И в начальном фрагменте они не противопоставлены, а сопоставлены друг с другом. Болезнь, которая косит людей в городе, разворачивается на фоне бушующих сил природы, стихийных природных бедствий: «Весь город обнимала непривычная, многозначительная тишина. Этот прежде шумный, безалаберный город, где всегда на улицах было много пьяных, а местное население оглашало воздух визгом гармоники, бранью и воинственными криками уличной драки – этот типично волжский город вдруг притих, отрезвел» [1, с. 197].

Пространство природы окружает город. Они объединены в одном зловещем мрачном бедствии, которое происходит в населенном пункте и за его пределами.

Основное место действия – это пространство города. Хотя оно нигде не называется, но в одном из диалогов персонажей звучит реплика «самарская горчица», что косвенно указывает на то, что события произведения происходят в Самаре.

Есть и другие узнаваемые локации города: упоминается реальное училище, городской сад (ныне Струковский сад). Говорится, что дом, где живут огарки, располагается на крутом пригорке прямо у спуска к Волге.

В завершающей главе идет речь о реке Усе, в том месте, где она впадает в Волгу, упоминаются Молодецкий курган и Жигулевские горы [1, с. 279], то есть природные координаты и сама эта локация географически конкретна и также указывают на окрестности Самары.

Как уже было обозначено, городское и природное пространства в начале произведения не противопоставлены друг другу, но по мере повествования они все более контрастируют и превращаются в символы. Город становится символом несвободы, бессмысленности и трагичности существования. Жизнь в нем лишена истинных смыслов, театральна, фальшива и ложна. Здесь нет возможности реализовать истинным дарованиям человека, и это отчетливо видно из того, как складываются судьбы героев в пространстве города.

Например, кузнец Сокол хочет работать и все умеет, но (парадокс) не может найти себе работу. Его непокорный нрав проявляется в том, что он остро реагирует на несправедливость, и это несмирение везде вызывает неприятие. Его постоянно выгоняют отовсюду, считают бунтарем. А он имеет пятерых детей и готов работать.

Певчий Северовостоков показывает хорошие способности в церковном пении, но не получает от этого

удовольствия. Отсутствие веры в Бога вызывает разлад в его душе. Невозможность реализовать свои дарования порождает чувство отсутствия достойного дела и настоящей жизни.

Показательны детали городского пространства. Не случайно произведение открывается образом дороги на кладбище, куда каждый день подвозят черные гробы. Пустые дома с открытыми окнами, трактиры и пароходы с желтым флагом – это сигнал того, что на борту есть заболевшие холерой.

В совокупности эти детали остро актуализируют метафорический план, ставят вопросы о смысле человеческого существования.

Одной из главных локаций в городском пространстве является дом Павлихи, в описании которого подчеркиваются «подвальный этаж», «вертеп», «окна маленькие, почти под потолком», «полумрак» и теснота [1, с. 199]. При этом в характеристике пространства Скиталец использует не только наполненность, но и звуковой фон. Для дома Павлихи показательны звуки песен, хохот, и всё это на фоне тишины и настороженности в городе. В городе каждый день умирают от холеры люди, а огарки веселятся – это «пир во время чумы». Но в отличие от пушкинского произведения, в романе Скитальца болезнь не заставляет героев задуматься о жизни, о смысле их существования. Они живут сегодняшним днём. При этом персонажи романа отчетливо понимают, что их жизнь бессмысленна, и им это не нравится, они мечтают что-то изменить, но ничего для этого не делают.

Другой важной городской локацией является пивная «Капитошки» [1, с. 245]. Там состоится подготовка к одному из центральных событий романа литературному вечеру, устраиваемому «в пользу трезвости». И показательно не только то, что придумывание творческих псевдонимов и само планирование такого вечера происходит в трактире, но и то, как описано это помещение.

Символической деталью в данной локации становится образ канарейки в клетке, которую хозяин трактира, играя на балалайке, заставляет петь на потеху пьяным посетителям: «Он играл, как власть имеющий, словно зная вперед, что пернатые певички, заключенные в его клетках, и люди, сидящие в его кабаке, не уйдут из-под власти его. Через минуту канарейка покорилась звукам балалайки и запела сначала с перерывами, а потом увлеклась аккомпанементом и залилась бесконечной песней» [1, с. 255]. В этом эпизоде особенно остро звучит не только идея несвободы живого существа в социуме, но способность власть имущих эксплуатировать и закабалить даже творческие порывы.

Следующей важной городской локацией является Общественный сад на берегу Волги (Струковский сад). Он изображён как единственное место, куда огарки могут выбраться в надежде избавиться от тоски и ощущения бессмысленности существования. Там они забиваются, как изгои, в самую тёмную и неосвещённую аллею, чтобы посмотреть на то, как по саду гуляет «чистая» публика по освещённым дорожкам. Этот кусочек природы посреди города несёт на себе его специфику. Это не природное пространство. Это иное по сравнению с берегами Волги пространство: «казалось, каждый куст был засален и захватан «публикой» [1, с. 228]. Эта локация тоже не гармонизирует ни жизнь, ни состояние героев.

Другой важной и даже сакральной локацией является церковь, куда персонажи отправляются единожды,

рассчитывая избавиться от тоски и заглушить гнетущее чувство голода. Ситуация в этом пространстве предстает трагикомичной. Ни в одном из персонажей нет истинной веры, поэтому показная молитва превращается в фарс. Вид изображающего набожность огарка вызывает смех всех остальных, и они уходят из церкви.

Еще одной значимой локацией в городском пространстве является театр (зал Народного дома), где происходит одно из ключевых событий романа – «постановка в пользу трезвости». Эта ситуация также показана абсурдной – пьеса, которая должна пропагандировать трезвость, вскрывает противоположную природу актёров. Все они пьяны и путают свои роли. Кузнец Сокол, принятый в постановку рабочим сцены, видит в числе актёров своих обидчиков и бьёт в лист железа, изображая гром, не в том месте, что практически срывает театральную постановку. Литературные произведения, приготовленные заранее, не получается показать. И только экспромты вызывают сочувственную реакцию публики.

По контрасту со спектаклем дана следующая за ним сцена в «высшем интеллигентском обществе», куда попадает один из огарков и неожиданно для себя играет роль известного «петербургского фельетониста». А искушенная светская публика не замечает подмены. Эта локация контрастирует с предыдущей только видом присутствующей там публики. В описании локации подчеркивается замкнутость и теснота: «Во всех комнатах, и даже в передней, толпились нарядные гости. Было тесно и жарко. Дамы и девицы в светлых платьях обмахивались веерами. Мужчины блистали шитьем «судейских» и «железнодорожных» мундиров» [1, с. 265]. Такое изображение и упоминание о царившей здесь до прихода огарка скуке создает впечатление пустой и неестественной жизни этих людей. Не случайно, они оживляются только в присутствии очередной знаменитости.

Смена локаций по мере развития сюжета двигается от пространства города к пространству природы. Город является основным местом действия и, пребывая в нем, персонажи остро ощущают бессмысленность и безысходность собственной жизни. В финале произведения герои частично остаются в этом пространстве, частично уходят от него.

Второй вид пространства – природа – предстает как гармоничное, отвечающее истинным потребностям человека, исцеляющее, как своеобразный «дом».

И именно это пространство дается в одной из финальных сцен произведения. Показательно, что здесь проявляются творческие способности человека, их выражением становятся сочиняемые одним из героев истории, в которых возникает ещё один тип пространства. Это пространство не реальное, а воображаемое. Оно фигурирует в рассказах Савоськи, дважды включенных в произведение: и в часть «городскую», и в часть «природную». Эти монологи Савоськи, излагаемые в разных частях сюжета, рисуют разное воображаемое пространство. В первой части воображаемое пространство соотносится с символическим образом не-свободы, клетки и с несправедливостью. И напротив, на природе пространство в сочинении героя – открытое. И оно настолько расширенное и свободное, что даётся с высоты птичьего полёта. Это бескрайнее пространство земного шара.

Ещё одним доказательством такого освобождающего действия природы на душу огарков становится эпизод их стычки с ключниками в последней части романа. Огарки, отдыхающие на волжском берегу, слышат плачь, а спустившись к реке, видят бурлаков, избивающих мальчишек, и вступаются за детей. Но более важно то, что в этой части звучит идея о торжестве силы и гармонии человека, выражением которой через образ Северовостокова. Этот персонаж после стычки с бурлаками пускается плыть и проплывает настолько много, что переплывает реку. Товарищи, отчаявшись его дождаться, уже оплакивают его, но слышат на другом берегу его голос, и отправившись за ним, целый час гребут веслами. Этот эпизод демонстрирует невероятную силу человеческого духа и неисчерпаемость его возможностей [1, с. 272].

Важно отметить, что в характеристике города и всех его локаций подчеркивается замкнутость, причем это затрагивает и фантазии героев в этой части. Воображаемое ими пространство ограниченное, несвободное, его символом становится клетка в зоопарке. При этом возникает парадоксальная ситуация: с одной стороны, пространство огарков замкнутое и узкое, которое характеризуется эпитетом «тесный», однако по мере движения сюжета оно расширяется, но при этом не становится открытым. Расширение происходит за счет упоминания географических наименований городов и областей, откуда родом огарки (откуда они прибыли в дом к Павлихе) Эти упоминания несколько раз даны в произведении. И в самом начале, где происходит знакомство с персонажами, и далее, где говорится, что к ним постоянно приезжают какие-то знакомые из разных мест, приходят письма. Возникает своеобразная широкая география в характеристике этого типа людей: здесь упоминается и Нижний Новгород, и Австрия, и Украина, и Польша, и таким образом осуществляется перенос идеи бессмысленного трагического существования за пределы города и страны. Ощущение бессмысленной, бескрылой жизни получает широкое распространение и символическое звучание.

В романе есть ещё один тип «нереального» пространства. Это пространство, изображённое на снимке, который украшает стены подвала в доме Павлихи. Это фотографическая карточка неизвестного города, снятого с высоты птичьего полёта, под названием «Вольные земли» [1, с. 233]. Между собой эти пространства – внутреннее (фотографии) и внешнее (комнаты) – соотносены по принципу контраста, как реальное и нереальное, как замкнутое и открытое.

Подводя итог, отметим, что такая организация времени и пространства, с одной стороны, отражает жанрово-стилевую трансформацию реализма, происходящую в начале XX века, а с другой стороны, символизация пространства и времени в романе Скитальца призвана не столько предоставить читателю критику социальной действительности или призыв к революции, как это принято в произведениях писателей знаньевского круга, сколько продемонстрировать происходящий за внешней социальной оболочкой сдвиг каких-то более глубоких слоёв бытия. То есть роман Скитальца «Огарки» не только ставит острые социальные вопросы, но и вопросы о смысле человеческого существования, о возможности личности изменить свою жизнь и найти настоящее дело жизни, то есть включатся в философские диспуты своего времени.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афанасьев Э.Л., Трегубов А.Л. Скиталец. Избранные произведения. М.: Гослитиздат, 1955. 288 с.
2. Блок А. Собрание сочинений в восьми томах. Т. 5. М.-Л.: Государственное издательство художественной литературы, 1962. 800 с.
3. Воронцова Г.Н. Скиталец (Петров Степан Гаврилович) // Русский биографический словарь: современная версия / Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон; подготовка текста: Т. Ямпольская, В. Людви́нская, Н. Рожко. М.: Эксмо, 2007. С. 633–635.
4. Горький М. К.П. Пятницкому (письмо). Около 9 января 1902, Олени // Горький М. Полное собрание сочинений. Письма в двадцати четырех томах. Том третий. Письма 1902 – ноябрь 1903. М.: Наука, 1997. С. 12–15.
5. Есин А.Б. Время и пространство // Введение в литературоведение. Литературное произведение: Основные понятия и термины: учебное пособие / под ред. Л.В. Чернец. М.: Высш. шк.; Издательский центр «Академия», 1999. С. 47–62.

CATEGORIES OF TIME AND SPACE IN THE WANDERER'S NOVEL "OGARKI"

© 2024

D.S. Kitova, student*O.V. Shchegolkova*, candidate of philological sciences, professor*Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)*

Keywords: time; space; historical background; chronicle-everyday time; biographical; urban and natural spaces; imaginary.

Abstract. The article is devoted to the problem of the poetics of artistic time and space in the novel by S.G. Petrov (Wanderer) "Cinders". The role of these categories in the situation of a "weakened" plot is considered. The functioning of historical, plot and biographical types of time and the main locations of urban and natural spaces in the work is revealed. A connection is established between the identified features and the genre-style search for realism of the late 19th – early 20th centuries. A conclusion is drawn about the role of spatio-temporal organization in the expression of author's ideas.

РЕЛИГИОЗНЫЙ АСПЕКТ В ПОВЕСТИ ЛИДИИ ЧАРСКОЙ «ЗАПИСКИ ИНСТИТУТКИ»

© 2024

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

Ключевые слова: проза Лидии Чарской; «Записки институтки»; религиозные чувства; православная мораль; духовно-нравственные ценности.

Аннотация. В статье рассматривается повесть Лидии Чарской «Записки институтки» с точки зрения религиозного аспекта. Освещены духовно-нравственные ценности в творчестве писательницы. Показаны религиозные чувства, духовные переживания и нравственные поступки героинь повести.

Лидия Алексеевна Воронова, в замужестве Чурилова, известная под псевдонимом Чарская, оставила детям серию замечательных повестей и рассказов, около тридцати стихотворений, а также несколько произведений для взрослых. За весь период ее творчества в свет вышло более восьмидесяти книг [4].

Лидия Чарская учила не только доброте и любви к ближнему, терпению, отзывчивости, состраданию, взаимопомощи и прощению, но и человечности, бескорыстию, честности, отваге и искренности. Вкладывая в душу ребенка понятия о достоинстве, вере, родине, писательница пыталась подготовить подрастающего человека к взрослой жизни, давая ориентир на хорошее, не приукрашивая и не сглаживая реальное. «Этика души ребенка – это целая наука, целая поэма и целое откровение. К ней надо подступать нежно, чуть слышно, осторожными, ласковыми руками» – писала Чарская в своей статье «Профанация стыда» [5]. Сама Лидия Чарская полагала своей целью нравственное воспитание: «вызвать добрые чувства в юных читателях, поддерживать их интерес к окружающему, будить любовь к добру, правде, состраданию».

В советское время писатель Б.Л. Васильев отметил, что Лидия Чарская превращала исторические персонажи «в живых, понятных и близких мне моих соотечественников», которыми он восторгался, а восхищение «перед историей родной страны есть эмоциональное выражение любви к ней. И первые уроки этой любви я получил из [...] повестей» Чарской [3, с. 169–170].

В 1901 году в журнале для детей «Задуманное слово» появилась первая повесть Чарской – «Записки институтки». Повесть принесла писательнице небывалый успех, она «вошла» в каждую семью, где были дети – особенно ученицы гимназий и институтов.

В «Записках институтки» главная героиня Люда Власовская, скромная и добросердечная сирота, приезжает с Украины и целый первый год живет в пансионате в окружении девочек. Для писательницы сложные взаимоотношения между девочками важнее самого сюжета. Между пансионерками идет борьба за влияние, основанное на личных качествах и успеваемости, и всем новеньким приходится проходить трудный процесс привыкания. Разнообразен диапазон эмоций – преданная дружба сменяется презрением и ненавистью, раскаяние ведет к прощению, стыд уступает место чувству собственного достоинства.

В конце концов, ученицы всегда мирятся друг с другом, и все заканчивается слезами и поцелуями. Культ дружбы силен. Одиноким девочкам необходим идеальный образ отца, и хотя большинство учителей остаются на заднем плане, священник становится предметом обожания. Девочки с нетерпением ждут рождественской и пасхальной служб в институтской церкви; другое важное событие – ежегодный приезд государя-императора с супругой [2].

Концепция Л.А. Чарской опирается на православное вероучение. Мир – творение Божье. Каждому человеку дана духовная способность единения с миром красоты и природы. Сложные взаимоотношения людей Чарская решает через победу гуманных чувств, через душевное сближение.

В повести «Записки институтки» мы можем наблюдать переживание религиозного чувства. На протяжении всей повести писательница показывает разные поступки героинь, их трепетное отношение к религии. Особенно это проявляется, когда наступает пост, и девочки начинают говеть.

В прощенное воскресенье все институтки просят друг у друга, а также у педагогов и приезжающих к ним в этот день родственников прощения. А когда девочки начинают читать жития святых, то некоторые из них проникаются особым христианским воодушевлением: «Когда Нина читала мне ровным и звонким голосом о том, как колесовали нежное тело Варвары, в то время как праведница распевала хвалебные псалмы Создателю, у меня невольно вырвалось:

– Боже мой, как страшно, Ниночка!

– Страшно? – недоумевая, проговорила она, отрываясь на минуту от книги. – О, как я бы хотела пострадать за Него!» [1, с. 215].

Удивительно, что маленькие 11-летние девочки не только проникаются религиозным чувством, но и осознают всё происходящее во время поста: «В десять часов нас повели в церковь. Уроков не полагалось целую неделю, но никому и в голову не приходило шалить или дурачиться – все мы были проникнуты сознанием совершающегося» [1, с. 215].

Служба в церкви производит глубокое впечатление на воспитанниц: «Темные траурные ризы священнослужителей, тихо мерцающие свечи и протяжно-заунывное величественное пение – все это не могло не запечатлеться в чуткой, восприимчивой душе» [1, с. 216].

А перед исповедью девочки «бегали друг к другу, прося прощения за невольно или умышленно нанесенные обиды» [1, с. 216].

Очень проникновенны чувства главной героини, когда она молится перед образом Спасителя: «Глаза Спасителя смотрели прямо в душу и, казалось, видели насквозь все, происходившее в ней. Меня охватил наплыв невыразимого, захватывающего, восторженного молитвенного настроения.

– Боже мой, – шептали мои губы, – помоги мне! Помоги, Боже, сделаться доброй, хорошей девочкой, прилежно учиться, помогать маме... не сердиться по пустякам!» И мне казалось, что Спаситель слышит меня, и по этому светлому лику, устремленному на меня, я чувствовала, что моя молитва угодна Богу» [1, с. 220].

Также показателен фрагмент 21 главы «Экзамены. Чудо», где Люда Власовская и другие институтки готовятся к различным экзаменам. Особая сложность возникает с билетами по географии, так как главной героине очень трудно дается этот предмет. Она смогла выучить только первые десять билетов из тридцати и, с ужасом понимая, что может провалиться, бежит в церковь и молиться перед иконой Николая Чудотворца: «Я стала молиться, или, вернее, просить, всей душой и сердцем просить, умоляя помочь мне, отвести беду» [1, с. 258]. Когда подходит очередь Люде взять билет на экзамене, где остался только один из первой десятки, она вытаскивает именно его, и с восторжен-

ным удивлением и облегчением отвечает на «отлично». А потом в этот же вечер за Всенощной благодарит святого за чудо: «В продолжение целой службы я не спускала со святого глаз и молилась – молилась так горячо, беззаветно, как вряд ли умела молиться прежде...» [1, с. 265]. В этот момент мы видим, как с помощью маленького чуда героиня еще больше укрепляется в вере.

Таким образом, в произведении Л.А. Чарской «Записки институтки» православная мораль «пронизывает и определяет все поступки героев», так как героям и героиням писательницы присущи духовные переживания. На протяжении всей книги наблюдаются религиозные чувства и переживания персонажей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чарская Л.А. В институте благородных девиц. Записки воспитанницы. («Записки институтки») : Повесть. М.: Русский Хронограф, 1991. 304 с.
2. Бен Хеллман. Сказка и быль. История русской детской литературы. URL: <https://culture.wikireading.ru>
3. Мальцева Ф.С. Федор Васильев. М.: Искусство, 1984. 272 с.
4. Русаков В. Как живет и работает автор «Княжны Джавахи». URL : <http://charskaya.lit-info.ru/charskaya/articles/rusakov-kak-zhivet-avtor.htm>
5. Чарская Л.А. Профанация стыда. URL: <http://charskaya.lit-info.ru/charskaya/proza/rasskazy/profanaciya-styda.htm>

THE RELIGIOUS ASPECT IN THE STORY OF LYDIA CHARSKAYA

“NOTES OF THE INSTITUTE”

© 2024

M.S. Kondratieva, student

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

Keywords: Lydia Charskaya's prose; “Notes of the Institute”; religious feelings; Orthodox morality; spiritual and moral values.

Abstract. The article examines Lydia Charskaya's novel “Notes of the Institute” from the point of view of the religious aspect. The spiritual and moral values in the writer's work are highlighted. Religious feelings, spiritual experiences and moral actions of the heroines of the story are shown.

ОШИБКИ В ПЕРЕВОДЕ, ВЫЗВАННЫЕ ЯЗЫКОВЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ

© 2024

Ю.Г. Коновалова, студент*К.Р. Горелова*, старший преподаватель*Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: перевод; ошибки в переводе; ложные друзья переводчика; псевдоинтернационализмы; фразеологизмы; неологизмы; буквальный перевод; сочетаемость слов.

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме ошибок в переводе, вызванных языковыми особенностями. Автор перечисляет самые популярные ошибки переводчиков, иллюстрируя их конкретными примерами. Особое внимание уделяется ложным друзьям переводчика, фразеологизмам и неологизмам, а также буквальному переводу и некорректному сочетанию слов в переводе.

Идеальных переводчиков не бывает – все переводчики делают ошибки, поэтому переводы должны быть проверены корректорами и редакторами.

Существуют определенные, часто встречающиеся ошибки, которые делают переводчики при переводе текстов. Ошибки бывают смысловые, терминологические, стилистические, переводчик может нарушать правила языка и региональные стандарты, делать ошибки в оформлении.

Мы бы хотели рассмотреть самые частые, по нашему мнению, ошибки в переводах.

Ложные друзья переводчика

Самые популярные ошибки связаны с переводом так называемых ложных друзей переводчика.

Ложные друзья переводчика – это сходно звучащие слова, которые имеют разное, часто противоположное, значение в русском и английском языках. Они могут привести к неправильному пониманию текста и ошибкам при его переводе. Их происхождение разнообразно: одна часть образовалась из-за того, что после заимствования значение слова в одном из языков изменилось, в других случаях заимствования вообще не было, а слова имели общий корень в древних языках, но затем приобрели разные значения; иногда их созвучие чисто случайно. Термин «ложные друзья» был введен М. Кёслером и Ж. Дероккини в 1928 году в книге «Les faux amis ou Les pieges du vocabulaire anglais».

Псевдоинтернационализмы – это особый случай ложных друзей переводчика. Они представляют собой межязыковые омонимы, напоминающие по своей графической и/или фонетической форме слова из интернациональной лексики. Из-за этой ассоциации они могут вызывать трудности при переводе.

Примеры

Русское слово «характер» не переводится словом «character». «Character» в английском языке – это персонаж в любом художественном произведении. Слово «характер» нужно переводить как «nature», «disposition».

«Декада» в русском языке означает промежуток времени в 10 суток, в то время как в английском «decade» это русское десятилетие (10 лет). Чтобы перевести на английский русское слово «декада», нужно написать именно «ten days», а не «ten years».

«Compositor» – не всегда «композитор», но также и типографский наборщик. В приключениях Шерлока

Холмса, изданных «Красной газетой», знаменитый сыщик, увидев у кого-то выпачканные типографской краской руки, сразу догадывается, что этот человек композитор [1].

«Complexion» переводится не как комплекция, или телосложение, а как цвет лица.

«Broad axe» – даже в таком простом, на первый взгляд, словосочетании, не всё так очевидно. Этот термин обозначает конкретно плотницкий топор, и не всегда широкий [1].

«Novel» вовсе не новелла, а роман [1]. Важно не путать эти два разных стиля художественной литературы, и не превращать в переводе новеллу, которая отличается простым сюжетом и меньшим количеством действующих лиц, в более длинное и объемное произведение.

Как не попасть в ловушку ложных друзей переводчика.

1. Необходимо уточнять значения слов или фраз, которые могут вызвать сомнения.

2. Нужно учитывать контекст переводимого текста.

3. Если выбранный вами перевод ощутимо искажает фразу, делает ее непонятной или не соответствует общему смыслу – значение слова в русском языке выбрано неверно, и есть смысл его проверить.

Если можно решить переводческую проблему простым способом, то не нужно искать более сложных путей. Опасаясь «ложных друзей», начинающие или неопытные переводчики лишаются и «подлинных друзей», которые помогают найти более простое и точное переводческое решение [2]. Такие «друзья переводчика», в свою очередь, называются лексическими когнатами. Всевозможные преобразования в переводе должны быть действительно необходимыми и обусловленными, и к ним следует прибегать не ради самих трансформаций, а для решения таких задач, которые нельзя решить «прямым» переводом [2].

Фразеологизмы

Следующие лексические единицы, перевод которых может привести к ошибкам, – это фразеологизмы.

Фразеологизмы – это связанные, устойчивые словосочетания, иногда даже целые предложения, как правило, обладающие либо полностью, либо частично переносным значением. Их ключевой особенностью является несоответствие между содержанием и выражением, что придает им специфичность, гибкость и глубину смысла [3].

Английские фразеологизмы представляют трудность при переводе ввиду отсутствия стандартного метода перевода фразеологических единиц. Наличие фразеологического словаря не гарантирует точного воспроизведения всех оттенков смысла конструкции. В связи с этим переводчикам приходится искать иные методы для перевода.

Перевод на английский язык фразеологических единиц – это сложная задача. Прежде всего, переводчик должен выявить фразеологическую единицу в тексте и отличить устойчивое словосочетание от переменного.

Одной из распространенных ошибок переводчика является неумение замечать фразеологизмы, что приводит к их последующему буквальному переводу. Так, фразеологическая единица часто принимается за свободное сочетание слов. Это приводит к грубым ошибкам и искажению смысла высказывания.

Примеры

- В переводе романа Гринвуда «Отряд выступает» говорится, что герой романа вышел из «своего коричневого кабинета», что может вызвать удивление, поскольку до этого он находился во дворе [2]. В данном случае английский фразеологизм «to be in a brown study», то есть «глубоко задуматься» был воспринят как свободное сочетание слов и, соответственно, не был распознан. Это обстоятельство привело к ряду грубых ошибок в переводе.

При заимствовании обоими языками одного и того же фразеологизма его значение в одном из них может измениться, в результате чего эти фразеологизмы окажутся «ложными двойниками» – сходными по форме, но различающимися по содержанию [2].

Примеры

- Английское выражение «to lead by the nose» и русское «водить за нос» совпадают по форме, но различаются в значении. В английском фразеологизме оно означает «полностью подчинить, командовать», в то время как в русском – «обманывать» [2].

- Аналогичным образом «to throw dust in the eyes» на английском означает «обманывать», а русское «пускать пыль в глаза» – «хвастаться, важничать» [2].

- «Wind in the head» – пустое воображение, зазнайство (а не «ветер в голове»).

- «Run somebody to earth» – разыскать, достать из-под земли (а не «загнать, закопать кого-либо в землю»).

- «Stew in one's own juice» – страдать из-за собственной глупости, расхлебывать кашу, которую сам заварил (а не «вариться в собственном соку»).

- Английское выражение «to be born with a silver spoon in one's mouth» имеет схожее значение с русской фразой «родиться в рубашке (сорочке)», что означает быть удачливым. Хотя часто эти выражения рассматриваются как соответствия, английский вариант не может использоваться в тех же ситуациях, что и русский, так как он означает «происходить из богатой семьи».

Расхождение между соответствующими фразеологизмами может быть связано с коннотативными компонентами их семантики [2].

Пример

- Английский фразеологизм «to save one's skin» может быть переведен как «спасти свою шкуру», если он используется в отрицательном контексте. Но этот же оборот может приобрести положительную коннотацию, и тогда такой перевод окажется неправильным. К примеру «Betty saved Tim's skin by typing his report for

him» – «Бетти выручила (спасла от неприятностей) Тима, напечатав за него доклад», где подчеркивается положительный аспект действия [2].

Также переводчик должен учитывать то, что большая часть английских фразеологизмов обладает недифференцированностью и многозначностью, что создает дополнительные трудности в процессе перевода.

Пример

- To take the floor в политической жизни означает «взять слово, выступить на собрании», но в бытовом контексте – «пойти потанцевать».

- To have the hell of a time – в зависимости от контекста этот фразеологизм может иметь противоположные значения, такие как «хорошо провести время» и «попасть в переplet, иметь большие неприятности».

Перевод фразеологизмов, по праву, считается одним из самых сложных переводческих аспектов, так как очень сложно передать то, что считается духовным наследием народа, частью их культуры. Смысл, понятный для одного народа, кажется чем-то новым для другого. При переводе фразеологизма переводчику необходимо передать его смысл и отразить его образность, найдя аналогичное выражение в русском языке, не упустив при этом из виду стилистическую функцию фразеологизма.

Неологизмы

Неологизм – это слово или оборот речи, созданные для обозначения нового предмета или выражения нового понятия. Под термином «неологизм» подразумеваются не только «совершенно новые лексические единицы», но также случаи, когда уже существующие слова приобретают новое значение.

Особенность неологизмов, а вместе с тем и трудность их передачи, заключается в том, что они фиксируются достаточно поздно или вовсе не фиксируются словарями. Единого и универсального способа перевода неологизмов не существует. Неологизмы чаще всего образуются с прагматическими целями коммуникации в конкретный момент времени, в конкретной ситуации общения. Большинство неологизмов связаны с развитием науки, техники, культуры, экономики.

Если переводчик старается более строго придерживаться исходного текста, ему приходится прибегать к описательному переводу, отчего русское предложение усложняется и увеличивается в объеме. Главная трудность при переводе в данном случае состоит именно в подборе развернутого и адекватного по смыслу свободного или фразеологически связанного сочетания слов, которые соответствуют английскому неологизму.

Приведем более и менее удачные варианты перевода следующего предложения:

That's beyond-reasonable-doubt-type evidence.

1. Это доказательство, не дающее разумных оснований для сомнения.

2. Это доказательство не дает почвы для сомнений.

3. Это доказательство не оставляет никаких сомнений.

4. Это незыблемое доказательство.

5. Это неоспоримое доказательство.

Первый перевод более точно передает смысл английского неологизма, сохраняя его основное значение, но вместе с тем он явно отяжеляет предложение. В остальных переводах (со второго по пятый) данный неологизм переведен менее точно, зато они более естественны и легко воспринимаются в контексте.

Примеры перевода неологизмов

• Favorite son в политической сфере это вовсе не «любимый сын», а неологизм, обозначающий кандидата, выдвигаемого в президенты делегацией своего штата (на предвыборном съезде партии).

• Также nuts and cooks это махровые реакционеры, а не «орехи и повара».

В нынешних реалиях ежедневно появляются новые термины, что вызывает трудности их перевода. В связи с этим следует не только обращать внимание на контекст, но и понимать, в каких ситуациях может быть употреблён тот или иной неологизм.

Буквальный перевод

Под буквальный понимается перевод, который в точности воспроизводит коммуникативно нерелевантные элементы оригинала, что приводит либо к нарушению нормы языка перевода, либо к искажению (или не передаче) действительного содержания оригинала [2]. По сути, он является чисто механическим переводом. Буквальный перевод переносит на русскую страницу строй, формы и правила чужого языка, при этом не соблюдая законы самого русского языка. Такой способ неспособен бережно сохранить особенности стиля и точно передать все оттенки мысли. Как раз напротив, ведь тяготение к педантической точности неизбежно приводит к неточности [1].

Буквализм это не только калечение слова, уродование фразы, разрушение языка, это вместе с тем и разрушение художественных образов и искажение изображенной в произведении реальности. Буквальный перевод неприемлем потому, что он перегружает сообщение информацией, затрудняя декодирование [2].

Так называемый буквальный перевод никогда не бывает и не может быть точен, ведь бездумное копирование каждого слова является наиболее лживым из всех видов перевода [1].

Не следует путать буквальный перевод с дословным. Дословный перевод (нулевая трансформация) – это способ перевода, при котором синтаксическая структура ИЯ заменяется аналогичной структурой ПЯ.

Пример

• He was in London two years ago. – Он был в Лондоне два года назад.

Буквальный перевод тоже передает оригинал «слово в слово», но при этом искажает его смысл или нарушает нормы языка перевода [2].

Примеры

• В романе Дж. Джерома «Трое в одной лодке» один из героев возмущенно кричит другому, упрекая того за уроненную в холодную воду рубашку: «You are not fit to be in a boat». Буквально: «Ты не годен для того, чтобы быть в лодке». Однако для русского языка такой способ выражения неестественен, и более правильным и менее буквальным переводом будет: «Тебя нельзя пускать в лодку» [2].

• На английском языке нельзя написать, допустим, he touched the brow with a hand или he put a hand in the pocket, нужно использовать фразы вроде his brow, his hand, his pocket. На русском легко понять, что если человек касается лба или кладет руку в карман, предполагается, что это действие выполняется с его собственным лбом или карманом. Необходимо уточнить только в том случае, если он трогает чужой лоб или засовывает руку в чужой карман. А вот у неопытных переводчиков часто можно

увидеть следующие неверные варианты: «он сунул свою руку в свой карман», «он провел своей рукой по своим волосам», и так далее [4].

• Слово «dear», судя по всем словарям, имеет значение «дорогой» в английском языке. Однако в употреблении оно чаще всего используется в формальных, официальных отношениях: dear Sir, dear Mr. Randel – и скорее всего соответствует нашему слову «уважаемый» [1]. Переводчик, который задумает передать более точное значение этого слова, рискует допустить значительную ошибку.

Чтобы избежать ненужного буквализма в переводе, необходимо использовать ситуативную эквивалентность [2]. Следует уделять внимание не только буквальному переводу значения слов, но и передавать смысл и стиль текста. Однако, этот закон нужно применять с особой осторожностью, чтобы избежать искажений и потери выразительности в переведенном тексте [4].

Сочетаемость слов

Сочетаемость слова в значительной мере определяется количеством и характером значений, входящих в семантическое поле данного слова.

1. В силу того, что смысловая структура слова с одним и тем же значением в разных языках часто различается, сочетаемость этих слов также может не совпадать.

2. Сочетаемость зависит от тех связей, которые существуют в реальной действительности между объектами или явлениями, которые обозначает слово.

3. Сочетаемость слова зависит от его стилистической и экспрессивной окраски. И, наконец, от его традиционных и фразеологических связей.

Приведем несколько примеров.

• «Туземец... нисколько не смущал тот факт, что они не понимают языка пришельцев» [4]. Использование канцелярского и газетного термина кажется неуместным в контексте с неграмотными туземцами. Слово «факт» здесь, как и в большинстве случаев, излишне – достаточно сказать: «туземец... нисколько не смущало...».

• В одной из больниц висела стенгазета «Клиническая жизнь» [4]. Название явно подразумевало «Жизнь (нашей) клиники», однако такая формулировка названия приобретает зловещий оттенок, напоминая о клинической смерти. Маловероятно, что этот мрачный юмор был намеренным.

• «Некто стер в порошок... инженера, предложившего разогнать пыль с помощью технической уловки» [4]. Конкретная пыль не очень сочетается с порошком в его переносном значении – рядом с пылью «порошок из человека» становится слишком буквальным и даже смешным.

• Столкновение слов разных стилей и эпох: «при ремонте древнего замка» – поневоле переносишься из Средневековья в современность.

• «Нас постигла редкая удача» – является очень странным словосочетанием. Ведь постигнуть может не удача, беда, несчастье, а удача ассоциируется с менее мрачным глаголом: «нам выпала редкая удача» [4].

Правила сочетаемости слов непосредственно связаны с освоением языковых норм как в русском, так и в других языках. Изучение законов сочетаемости слов также способствует успешному проявлению литературного и переводческого мастерства, а также позволяет избежать досадных речевых ошибок, которые иногда могут привести к непреднамеренному комическому эффекту.

В данной работе были рассмотрены основные ошибки в переводе: некорректный перевод ложных друзей переводчика, фразеологизмов, неологизмов, буквальный перевод и неправильное сочетание слов. Чтобы не совершать ошибок, переводчик должен учитывать контекст, уточнять значение слов и словосочетаний в словаре, даже там, где, на первый взгляд, и так все понятно, чувствовать язык и его стилистику, постоянно развиваться и совершенствовать навыки перевода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чуковский К. Высокое искусство: принципы художественного перевода. М.: Азбука: Авалонь, 2011. 442 с.
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учебное пособие. М.: ЭТС, 2002. 424 с.
3. Трудности перевода: пособие для студентов III–IV курсов переводческих факультетов / Ланчиков В., Чужакин А. М.: Р. Валент, 2001.
4. Галь Н. Слово живое и мертвое. М.: Время, 2016. 590 с.

TRANSLATION ERRORS CAUSED BY LANGUAGE PECULIARITIES

© 2024

Yu. G. Konovalova, student*K.R. Gorelova*, senior teacher*St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Togliatti (Russia)*

Keywords: translation; translation errors; translator's false friends; pseudo-internationalisms; phraseological units; neologisms; literal translation; word combinations.

Abstract. This article is devoted to the problem of translation errors caused by linguistic peculiarities. The author lists the most common mistakes of translators, illustrating them with specific examples. Special attention is paid to the translator's false friends, phraseological units, neologisms, literal translation, and incorrect word combinations.

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА ГРАФИЧЕСКОГО РОМАНА А. МУР «V – ЗНАЧИТ ВЕНДЕТТА»

© 2024

*А.К. Кононова, студент**Поволжская академия образования и искусств имени святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: графический роман; креолизованный текст; комикс; вербальные элементы; невербальные элементы; стилистический прием.

Аннотация. Эта статья исследует графический роман как уникальный литературно-художественный жанр, охватывая его историю от древних нарративов до современности. Работа подчеркивает вклад таких фигур, как Линд Уайт, Огастен Глок, Уилль Эйсер и Алан Мур, в развитие жанра. Особый акцент делается на анализе «V – значит Вендетта» Алана Мура, демонстрирующего интеграцию стилистических приемов и невербальных средств для создания глубокого нарратива. Статья заключает, что графический роман представляет собой синтез текста и изображения, формируя многоплановое выражение и являясь мостом между словом и изображением в литературном искусстве.

ВВЕДЕНИЕ

Графические романы становятся все более влиятельным и распространенным явлением и предоставляют уникальную возможность погрузиться во взаимодействие языка и изобразительного искусства. В силу глобализации и культурного разнообразия изучение того, как графические романы сочетают лингвистические и визуальные аспекты, становится ключевым для понимания уникальных характеристик современно-го культурного выражения.

МЕТОДЫ

В работе применяется метод лингвопоэтического анализа; стилиевой анализ языковых средств; метод лингвостилистического анализа.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Графический роман как литературно-художественный жанр имеет богатую и интересную историю своего возникновения и развития. В его основе лежит синтез текста и изображений, что предоставляет авторам уникальные возможности для передачи сюжета и эмоций.

Истоки графического романа уходят в древность, где нарративные изображения часто использовались в различных культурах для передачи мифов, легенд и историй [3, с. 13]. Однако формирование современного графического романа происходило в контексте развития комиксов в конце XIX – начале XX веков. Важным этапом стало появление комикс-стрипов (представляет собой ленту из 2–4 кадров) в газетах, что существенно расширило аудиторию читателей.

В 20-х годах XX века графический роман начал приобретать самостоятельное значение, выходя за пределы комиксов и находя свое место в литературном мире [2]. В работе Б. Бити и С. Вейнера подчеркивается, что именно этот период является ключевым в развитии графического романа, описывая переход от комиксов к более серьезному и художественному формату. Великий вклад в его развитие внесли такие художники и писатели, как Линд Уайт, Огастен Глок, Уилль Эйсер.

Следующий значимый этап в истории графического романа пришелся на 80–90 годы XX века, когда произошло активное взаимодействие с другими формами искусства, такими как кино и литература. В этот период

появились работы, которые были не только визуально привлекательными, но и обладали глубоким смыслом и сложной структурой.

Термин «графический роман» был впервые сформулирован американским ученым Ричардом Кайлом в 1964 году. Однако он приобрел популярность только после выхода работы «Контракт с богом» Уилла Айснера в 1978 году.

Современные графические романы часто становятся площадкой для исследования различных жанров, включая фантастику, детектив, и даже социокультурные вопросы. Такие произведения, как «Maus» Арта Спигельмана, «Persepolis» Маржан Сатрапи и «V – значит Вендетта» Алана Мура, являются примерами того, как графический роман может стать мощным средством выражения и коммуникации в современном мире.

Графический роман – это результат коллаборации между писателем и художником. Писатель формирует сюжет, диалоги и структуру, аналогично сценаристу кинофильма. Художник-график, в свою очередь, визуализирует произведение, придавая ему уникальный стиль и глубину. Визуальный язык графического романа близок к киноязыку: в обоих решаются проблемы построения кадра, последовательного монтажа, цвета и света [4].

Как литературно-художественный жанр, графический роман уникален своим объединением текста и визуальных элементов, формируя многоплановую среду для передачи смысла. Он влияет на языковые особенности через диалоговые облака, типографию и цвет текста.

Графический роман – это уникальный текст, сочетающий графические (невербальные) и вербальные элементы. Важно отметить, что соотношение между этими двумя компонентами может сильно варьироваться в зависимости от конкретного произведения. В текстах, где графика и текст тесно взаимодействуют друг с другом, нельзя полностью понять смысл только через вербальную составляющую. В графическом романе, герои и сюжет предоставляют автору разнообразные способы выразительности. Они могут использовать текст, символы, изображения и даже макет страницы, чтобы создать цельное произведение и передать его смысл. Например, различные шрифты и цвета текста могут подчер-

кнуть эмоциональный аспект сюжета, а расположение изображений на странице может влиять на темп и ритм повествования [6, с. 106–110].

Говоря об особенностях жанра графического романа, Д.Д. Данилов выделяет творчество Алана Мура. Его тексты отличаются глубоким влиянием классической английской литературы, выраженным в подтекстах и аллюзиях. Особенно примечательными являются глубокие повествовательные аспекты, которые погружают читателя в мир событий и мыслей, при этом стимулируя размышления о смысле и послании произведения.

Роман «V – значит Вендетта» Алана Мура представляет собой яркий пример креолизованного текста, где лингвистические и визуальные элементы соединяются для создания уникального языкового опыта. Вербальные средства включают в себя использование разнообразных языковых элементов, отражающих влияние различных культур и языков. Специфический лексический выбор, структура предложений и диалоги становятся индикаторами креолизации в рамках текста.

При анализе произведения «V – for Vendetta» наиболее часто встречающимися стилистическими приемами являются:

- ономатопея: RRRRRR (звук мотора); Ho-hum (звук сна); CRRNNCH (звук ломающихся костей от удара); FFT (инъекция); AUGHHH! [7];

- апозиопея: «HER TRANSACTIONS, HER DECISIONS, ARE INSIGNIFICANT THEY AFFECT NO ONE...» [7];

- эпентеза: I dunno; A canna; hunnerd; aggravatin' [7];

- аллитерация – звуки s, sh (SHE DOESN'T SEEM TO MIND, SHE TELLS ME THAT THE PUNCH ...) [7];

- риторический вопрос – «THIS ROOM LOOKS FAMILIAR TOO, BUT I DON'T KNOW WHY. I WONDER IF HE'S ILL?» [7];

- разговорная лексика – «I dunno», «fat bastard riding me» [7].

Невербальные средства в виде комикс-панелей, изображений и композиции страниц являются ключевыми элементами креолизованности графического романа. Использование визуальных метафор и символики обогащает смысловую глубину, а стилизация и цветовая гамма акцентируют культурные влияния.

Так, например, на протяжении всего произведения встречается изображение маски Гая Фокса, самый известный участник Порохового заговора против английского и шотландского короля (рис. 1). Она является символом протестного духа и анархистского движения. Также маска – это символ анонимности (так как не позволяет узнать личность главного героя V).



Рис. 1



Рис. 2

На страницах произведения «V – значит Вендетта», выдержанных в приглушенной, тревожной гамме, иллюстрации выстраиваются четкими рядами, то непривычно вытянутые по вертикали, то горизонтальными полосами (рис. 2).

В заключение отметим, что графический роман – это не просто формат, это уникальный мост между словом и изображением, между прошлым и будущим литературного искусства. Это не только лингвистический, но и культурный продукт, где взаимодействие различных языковых и художественных элементов создает уникальный креолизованный текст.

ВЫВОДЫ

Графические романы Алана Мура, особенно «V – значит Вендетта», выделяются в жанре своим глубоким синтезом литературных и визуальных элементов. Мур использует сложные языковые стилистики, включая оноματοпею и аллитерацию, а также визуальные метафоры, чтобы создать многослойные и символически насыщенные произведения. Его работы отражают влияние классической английской литературы и демонстрируют креолизованность текста, сочетая различные культурные и языковые элементы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алимуратов О.А., Шубитидзе В.З. Графический роман: вехи эволюции жанра в англоязычной и русскоязычной лингвокультурах. Черты креолизации в текстовом пространстве графического романа как переводчески значимая особенность // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. 2020. № 09 (65).
2. Ворошилова М.Б. Креолизованный текст: кинотекст // Политическая лингвистика. 2007. № 22. С. 106–110.
3. Исаева О.А. Эволюция стиля ранних графических романов Англии и США // Вестник СПбГИК. 2016. № 2 (27).
4. Столярова Л.Г. Анализ структурных элементов комикса // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2010. № 1. С. 391.
5. Moore A. V for Vendetta. URL: <https://archive.org/details/VForVendettaComics/V%20for%20Vendetta%20%28vol%201%20of%2010%29/mode/2up> (дата обращения: 30.11.2023)/
6. Beaty B., & Weiner S. Critical Survey of Graphic Novels: History, Theme, and Technique. Salem Press, 2012.
7. McCloud S. Understanding comics. N.Y.: Harper Collins Publishers, 1994.

LINGUISTIC AND STYLISTIC FEATURES OF THE CREOLISED TEXT OF THE GRAPHIC NOVEL “V FOR VENDETTA” BY A. MOORE

© 2024

A.K. Kononova, student

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

Keywords: graphic novel; creolised text; comic book; verbal elements; non-verbal elements; stylistic technique.

Abstract. This article explores the graphic novel as a unique literary and artistic genre, covering its history from ancient narratives to the present day. The paper emphasises the contributions of figures such as Lind White, Augusten Glock, Will Eisner and Alan Moore to the development of the genre. Particular emphasis is placed on the analysis of Alan Moore's V for Vendetta, which demonstrates the integration of stylistic techniques and non-verbal means to create a profound narrative. The paper concludes that the graphic novel is a synthesis of text and image, forming a multidimensional expression and being a bridge between word and image in the literary arts.

ОСОБЕННОСТИ ПОВЕСТВОВАНИЯ В РОМАНЕ К. ИСИГУРО «НЕ ОТПУСКАЙ МЕНЯ»

© 2024

*Е.А. Ломакина, студент**Поволжская академия образования и искусств имени святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: Кадзуо Исигуро; «Не отпускай меня»; роман-антиутопия; особенности повествования; трансгуманизм; лингвистика.

Аннотация. В статье рассматриваются основные особенности повествования в романе Кадзуо Исигуро «Не отпускай меня», в том числе стилистические и жанровые, помогающие читателю в восприятии основного философского вопроса романа. Рассматриваются такие приемы, как повествование от первого лица и психологические особенности восприятия главной героини, контрастность повествования, где система ставит под сомнение ценность человеческой жизни, раскрывается тема памяти, которой пронизано все произведение.

Роман «Не отпускай меня» является произведением известного японско-британского писателя Кадзуо Исигуро. Он был опубликован в 2005 году и получил восторженные отзывы критиков и признание читателей. Так же за данный роман писатель получил Нобелевскую премию в 2017 году. Премия за романы «Не отпускай меня» и «Погребённый великан» была вручена победителю с формулировкой: «В романах большой эмоциональной силы раскрыл бездну, тающую под нашим иллюзорным чувством связи с миром».

В романе «Не отпускай меня» писатель обратился к одной из самых злободневных проблем в современной цивилизации – этическим аспектам клонирования человека. Конечно, Исигуро не первый, кто в своём творчестве поднимает схожие темы, яркий пример – Олдос Хаксли в романе «О дивный новый мир». Однако Кадзуо Исигуро имеет несколько иной взгляд на данную проблему. Большинство подобных трудов изобличают безжалостную и бесчеловечную машину генной инженерии, рассматривая ситуацию как бы со стороны, несколько отстраняясь от внутреннего состояния тех, кто был рождён и вынужден жить в этой системе. Исигуро же рассматривает проблемы трансгуманизма с точки зрения «несчастливых созданий», рожденных иначе, чем обычные люди, однако не уступающих им ни в эмоциональном, ни в интеллектуальном восприятии.

Одной из особенностей повествования в этом романе является глубокая психологическая проникновенность. Роман написан от первого лица, рассказчиком выступает главная героиня, Кэти, которая ведет нас через свои воспоминания и размышления. Именно через призму её сознания и мировоззрения читатель видит все описанные в книге события, а также переживания и эмоции самой главной героини. Эта внутренняя интроспекция помогает нам полнее понять характеры героев и их мотивы.

Также одной из центральных тем романа является воспоминание и память. В тексте мы постоянно встречаем указания на данный мотив: “remember” “look back to” “remind” “never forget” “call back” “reminder” [3, с. 34–35]. Кадзуо Исигуро – писатель, имеющий японское происхождение, потому можно говорить о том, что тема памяти является культурологической особенностью произведения.

Тема исторической памяти имеет колоссальное значение для японской культуры. Достаточно вспомнить: один из главных критериев красоты в японской эстетике «саби», который предусматривает «очарование в следах возраста», «архаическое несовершенство», «прелесть старины», «печать времени».

Человеку вообще, а японцу в особенности, свойственно искать, идентифицировать и ценить свои корни, поскольку человек не может жить без корневых связей, без социума. Не в меньшей мере почитаются корни и в такой глубоко консервативной стране, как Великобритания, которая стала второй родиной для Исигуро. Писатель с такой «японско-английской ментальностью» сосредоточен на главной экзистенциальной беде «нации клонов» – отсутствии у них семейных, родовых, этнических корней, исторической памяти. В повествовании мы видим данную связь в том, как ведут себя главные герои, оказавшись в большом городе. Каждый из них пристально выглядывает, пытается найти так называемое «Возможное Я» – человека, чьей копией они, вполне вероятно, могли бы быть. Жизнь такого «Возможного Я» воспринимается как те самые корни, как что-то, за что лишённая исторической памяти и каких-либо связей, не ограниченных лишь стенами интерната, социальная группа, пытается зацепиться.

Также можно отметить подобные психологические попытки «якорения» с помощью вещей, принадлежавших им в Хэйлшеме. Можно судить об этом на примере пластинки, к которой очень была привязана главная героиня, и самого концепта Норкфолка – «края потерь», куда та, якобы, отправилась в момент потери вместе с другими исчезнувшими вещами [2].

Другой особенностью повествования является контрастность между реальностью, описываемой автором, и эмоциональным фоном, переживаниями главных героев. С одной стороны, мы видим прогрессивный, удивительный мир, в котором люди больше не умирают от онкологических заболеваний, опухолей и других серьезных недугов, являющихся самым настоящим страхом для любого из нас. С другой стороны, бездушная экономическая и бюрократическая машина, обеспечивающая это благополучие, и тысячи прерванных жизней, убийства, мотивированные одним лишь убеждени-

ем, что умирают в самом деле не люди, а лишь бездушные клоны. На этом фоне яркая, наполненная радостью, грустью, смехом, влюбленностью и творчеством, бесконечными разговорами, секретами, привязанностями, дружбой и настоящими чувствами жизнь, принадлежащая этим самым «клонам», кажется еще более священной, неприкосновенной ценностью [2].

Также можно отметить и жанровую контрастность – «Не отпускай меня» может быть охарактеризован и как воспитательный роман, и как роман-антиутопия. На протяжении всего повествования мы видим становление личности героев – их взросление, их ошибки, даже их планы и мечты, что характерно для воспитательного романа, однако тут же мы осознаем, что это само понятие «становление личности» не применимо к главным героям, прежде всего потому, что общество, в котором они были рождены, не считает «неполноценных» клонов личностями. А значит, и их фантазиям сбыться не суждено, а развитие за годы жизни в Хейлшеме качества не сослужат пользу на их жизненном пути.

Еще одной характерной чертой повествования в романе являются эвфемизмы. Кадзуо Исигуро не раскрывает всей трагичности жизненного пути главных героев сразу. Мы видим это через призму воспоминаний Кети. Использование эвфемизмов “complete” или “switch off” вместо прямого указания на смерть, “donate” или шутовское “unzip yourself” вместо прямого указания на трансплантацию органов придают повествованию некую таинственную атмосферу, которая по ходу произведения становится всё более и более напряженной [3, с. 36].

Также на протяжении всего произведения мы встречаем такие понятия, как “The gallery”, “donors” “donate” “completion”, “guardians”, “carers” “recovery center” – лишь добавляющие тревожности повествованию. Из их значения вне контекста произведения мы не можем понять полноту происходящего, они как бы лишь намекают на то, что автор говорит о страшных вещах спокойным тоном, простыми словами. Исигуро действительно подводит читателя к страшной истине, о которой ему предстоит размышлять самостоятельно [1, с. 47–53].

Помимо вышеописанных особенностей произведения, можно также отметить факт того, что ни один персонаж романа не пытается бороться с существующей системой. Для романа-антиутопии характерно неприятие главным героем существующих ценностей, его противопоставление им, однако тема бунта не затрагивается на протяжении произведения. С одной стороны, это может быть воспринято как нежелание героев побороться за свою судьбу, отчаяние и беспомощность перед огромной экономическо-медицинской машиной, не способной увидеть в них большее, чем расходный материал. Но с другой стороны, подобное принятие собственной участи мы можем трактовать как смирение перед волей судьбы или Бога, служение другим людям самой своей жизнью [3, с. 36–37].

На протяжении всего произведения мы видим, как поддерживается идея превращения человека, личности в социальный продукт, расходный материал для чьих-то нужд. Приемы контрастности, восприятие произведения через призму мировоззрения «недочеловека» создают особую близость читателя к рассказчику, а ненавязчивое, медленное раскрытие страшных истин романа – особый путь к личному осознанию, позволяющий читателю самостоятельно дать ответ на поставленные в произведении экзистенциальные вопросы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Особенности повествовательной структуры в романе К. Исигуро «Не отпускай меня» // Тропа. 2008. № 2.
2. Ирсалиева М. Облик человеческой природы в художественном произведении Кадзуо Ишигуро // ОИИ. 2021. № 3/S.
3. Лустре Л.Х. Речевая структура сверхфразовых единств в художественном тексте // Стилистика разговорной речи в иностранной художественной прозе. Ростов н/Д, 1987. С. 47–53.
4. Ishiguro K. Never let me go. URL: www.kkoworld.com/kitablar/Kazuo_Ishiguro_Meni_hech_vaxt_buraxma-eng.pdf

SPECIFIC OF THE NARRATION IN K. ISHIGURO'S NOVEL "NEVER LET ME GO"

© 2024

E.A. Lomakina, student

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

Keywords: Kadzuo Isiguro; «Never let me go»; dystopia nobel; specific of the narration; transhumanism; linguistics.

Abstract. The article considers the specific of the narration in Kadzuo Ishiguro's novel "Never Let Me Go", its stylistic and genre features, which help the reader to perceive the main philosophical question of the novel. Such stylistics devices as first-person narration and psychological peculiarities of the main character's perception, contrast, where the system decides the value of human life, the theme of memory, which accompanies the whole story, are considered.

ЛИНГВОПОЭТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РОМАНА К. КИНГСБЕРИ «LIKE DANDELION DUST»

© 2024

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

Ключевые слова: лингвопоэтический анализ; роман; мелодрама; диалогизм; стилизация; христианская литература.

Аннотация. Статья посвящена лингвопоэтическому анализу романа «Like Dandelion Dust» К. Кингсбери. Актуальность данного исследования заключается в том, что оно открывает новые перспективы изучения литературных текстов, сосредотачиваясь на изучении языковых и поэтических элементов романа. Лингвопоэтический анализ помогает обнаружить глубинные смыслы, метафоры, ритмику и структурные особенности произведения, способствуя полному пониманию и интерпретации сюжета и характеров. В статье делаются выводы об особом построении повествования, которое включает автора, персонажей, читателя и Бога. Диалогизм такого рода создается выбором форм повествования, подбором синтактико-риторических приемов, выразительными средствами лексической группы.

Изучение языка художественных произведений является центральной проблемой в работах многих исследователей как в нашей стране, так и за рубежом [2; 4; 6; 9]. В них разрабатываются различные методы и способы анализа художественного текста, среди которых можно выделить два основных подхода: лингвистический и литературоведческий [5].

Для лингвистического метода отправной точкой исследования является язык, текст же рассматривается с точки зрения проявления общих языковых закономерностей [5]. Цель лингвопоэтического анализа состоит в том, чтобы определить, как та или иная единица языка (слово, словосочетание, грамматическая форма, синтаксическая конструкция) включается автором в процесс словесно-художественного творчества, каким образом то или иное своеобразное сочетание языковых средств приводит к созданию эстетического эффекта [4, с. 19].

Цель данного исследования – провести лингвопоэтический анализ романа известной американской писательницы К. Кингсбери «Like Dandelion Dust» для выявления жанровой и языковой специфики. Творчество К. Кингсбери сейчас активно изучается учеными, но остается малоизученным в стилистическом аспекте [9; 10; 11].

Переходя к анализу текста, для начала следует понять, в каком жанре пишет К. Кингсбери. Роман «Like Dandelion Dust» был написан в 2007 году американской писательницей в жанре «мелодрама» под влиянием традиций христианской литературы [7; 11]. Разберем подробнее жанр «мелодрама». Литературный термин «мелодрама» образовался от французского слова *mélodrame*, которое в свою очередь образовалось от греческих слов *mélōs* (песня, поэма, лирическое произведение) и *drama* (действие). Этот термин обозначает произведение с преувеличенными, сенсационными событиями и персонажами. Для произведения в жанре «мелодрама» характерен концентрированный эмоциональный накал, преподносимый на основе

локального конфликта [2]. Открывая мелодраматичное произведение, читатель осознает, что все конфликты, которые будут происходить в тексте, носят исключительно бытовой характер. При этом конфликты и проблемы, поднятые в произведениях в жанре «мелодрама», являются ключевыми и основополагающими для сюжета [6].

Обращаясь к сюжету романа, практически сразу можно определить все вышеперечисленные черты жанра. Прежде всего, в центре сюжета самая простая американская семья: Джек, Молли и их пятилетний приёмный сын Джоуи. Их жизнь прекрасна до тех пор, пока на пороге их дома не появляется биологический отец мальчика и не требует вернуть сына назад. Перед читателями сразу предстаёт яркий конфликт двух совершенно разных семей.

Для создания такого эффекта писательница использует выразительные лексические средства. К. Кингсбери создает яркий контраст для описания атмосферы в доме приёмных и биологических родителей мальчика, используя такие слова, как *joy, light, laugh, love, faith* и т.п. – для приёмной семьи и *blazing rage, dark, flinty, anger, survive, abuse* и т.п. – для биологических родителей. Таким образом, автор указывает на различия между семьями посредством коннотативно окрашенных и противопоставляемых по семантике эпитетов и существительных. Такие средства включены в сюжетный диалог между персонажами, обозначают ключевой конфликт романа.

Диалог в романе происходит не только между героями; важной частью повествования этого христианского романа является разговор героев с Богом, а темы христианской религии и веры проходят сквозь всё повествование. Главные герои посещают церковь, читают Библию и говорят о Боге, при этом К. Кингсбери представляет это читателям не как помешательство, граничащее с фанатизмом, а как светлую, неотъемлемую часть жизни главных героев. На протяжении всего произведения персонажи К. Кингсбери об-

ращаются к Богу посредством внутренних монологов. Бет, сестра Молли: "God... please give Molly a reason to need You. I won't bring it up... so give her a reason, God. Please" [8]. Джоуи: "Hi, God... It's me, Joey. Thanks for being with me on the plane today and at this house" [8]. Молли: "It's not a complete lie, God.... I do want to know more about You, and I do think it's better if people are praying for us" [8]. Многочисленные примеры говорят о том, что диалог с богом – органичная часть их жизни как христиан.

Некоторые из персонажей К. Кингсбери ближе к Богу, чем другие, например сестра главной героини – Бет, в отличие от младшей сестры, часто обращается к Богу в молитве и посещает церковь, но при этом Бет не навязывает Молли свою веру, а лишь просит сестру задуматься над тем, чтобы стать ближе к Богу.

К. Кингсбери вовлекает и самих читателей в диалог. Роман наполнен большим количеством риторических вопросов, которые словно заданы самому читателю для анализа действий персонажей.

"At the time Allyson had asked the woman whether Rip would have a problem signing the papers, and Wendy's answer had been quick. Definitely not. But did that really make sense?" [8].

"It might be possible that she «...» forged Rip Porter's name. But what was the point?" [8].

Другим способом организации такого диалогизма является обращение к эпистолярному жанру. При описании жизни и внешности персонажей автор использует повествование через письмо, таким образом, читатель узнает подробности о главных героях от них самих. К. Кингсбери использует клише эпистолярного жанра, тематические устойчивые словосочетания и разговорные фразы для полного воспроизведения специфики письма.

"Hi. This is Jack. I work for Reylco, Inc., as manager of international corporate accounts, overseeing sales of pharmaceuticals" [8].

"My work schedule's flexible... I travel a lot, but I take my wife with me half the time, and when we have children I'll take them, too. Travel's great, but home's better. I love Saturday bike rides and Sunday afternoon football games and the smell of my wife's spaghetti sometime mid-week. Yes, she makes a lot of spaghetti and sometimes she burns the French bread, but I love her anyway" [8].

Таким образом, создается ощущение близости к персонажам, из-за чего читателю хочется сопереживать им ещё больше, понять устройство их внутреннего мира, их чувства и эмоции.

Множественность форм диалогизма создается и многофокусностью повествования. Роман написан от третьего лица, но при этом К. Кингсбери описывает происходящее с разных точек зрения. В первой главе читатель узнает о первой семье романа, во второй начинается представление второй семьи, повествова-

ние сменяется между ними, что упрощает для читателя понимание общей темы и проблемы произведения.

В заключение, лингвостилистический анализ показал, что в романе соблюдаются основные жанрообразующие черты мелодрамы, но повествование построено по канонам христианской литературы. Писательница создает особого рода диалогизм, вовлекая читателя в общение с персонажами и Богом. При этом она использует разнообразные языковые средства: стилистические приемы, фразеологию, коннотативно окрашенную лексику, стилизацию и многофокусность повествования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Борисова Е.Б. Лингвопоэтический анализ художественного текста: история, методология и методика исследования // Проблемы истории, филологии, культуры. 2008. № 22.
2. Бочарова О. Формула женского счастья: серийный любовный роман // Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты. 2000. № 1.
3. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка = English Stylistics : учебник для студентов институтов и факультетов иностранных языков. 3-е изд. М.: URSS, 2010. С. 331.
4. Задорнова В.Я. Словесно-художественное произведение на разных языках как предмет лингвопоэтического исследования: автореф. дисс. ... докт. филол. наук. М., 1992. С. 49 с.
5. Степанов Г.В. О границах лингвистического и литературоведческого анализа художественного текста // Известия АН СССР. Сер. Литература и язык. 1980. Т. 39. № 3. С. 195–205.
6. Черняк М.А. «Розовый роман» в контексте современной массовой литературы: тенденции развития жанра // Вестник Череповецкого государственного университета. 2015. № 6 (67).
7. Frank M. At the Intersections of Mode, Genre, and Media: A Dossier of Essays on Melodrama // Criticism. 2013. Vol. 55. № 4. P. 535–450.
8. Kingsbury K. Like Dandelion dust: novel. New York: Center Street, 2010.
9. Kong N., Yao Y. A Cultural Journey of Eileen Chang's Half Lifelong Romance — A Study of Karen Kingsbury's English Translation // Theory and Practice in Language Studies. 2020. № 10. P. 798.
10. Lantrip A. Half a Lifelong Romance by Karen S. Kingsbury // World Literature Today. 2016. № 90. P. 73–74.
11. Prabhakaran R. Attachment theory: An analysis of Karen Kingsbury's novels "Where Yesterday Lives" and "Like Dandelion Dust" // Academia. URL: https://www.academia.edu/37011155/Attachment_theory_An_analysis_of_Karen_Kingsburys_novels_Where_Yesterday_Lives_and_Like_Dandelion_Dust (Дата обращения: 24.09.2023).

LINGUISTIC AND POETIC ANALYSIS OF KAREN KINGSBURY'S NOVEL "LIKE DANDELION DUST"

© 2024

T.G. Nikitina, Candidate of Philology, Associate Professor

P.A. Asanova, student

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

Keywords: linguistic and poetic analysis; novel; melodrama; dialogism; style compilation; Christian literature.

Abstract. The paper deals with the linguistic and poetic analysis of the novel "Like Dandelion Dust" by K. Kingsbury. The relevance of this article lies in the fact that it opens up new perspectives for the study of literary texts, focusing on the study of linguistic and poetic elements of the novel. Linguistic and poetic analysis helps to discover the deep meanings, metaphors, rhythms and structural features of the work, contributing to a complete understanding and interpretation of the plot and characters. The article presents a special way of narration, which involves the author, the reader, the heroes and God. Such dialogical form is created by choosing the narrative patterns, the choice of rhetoric and syntactic devices, expressive means of the lexical group.

СВОЕОБРАЗИЕ ПЕЙЗАЖНЫХ ОПИСАНИЙ В РОМАНЕ ШАРЛОТТЫ БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР»

© 2024

Ю.И. Николашкина, студент

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

Ключевые слова: пейзажные описания; художественное произведение; роман; классическая сказка; иллюстрации; персонаж; внутренний мир.

Аннотация. В статье анализируются особенности пейзажных описаний в романе Шарлотты Бронте «Джейн Эйр», рассматриваются их примеры. Приводится значение и объяснение каждого из таких примеров. Особое внимание уделяется взаимосвязи пейзажа с внутренним миром героев.

Художественный текст характеризуется наличием авторского видения мира, определенного его отношения к своим персонажам, событиям в произведении. Последний выражает свою точку зрения через различные комментарии, лирические отступления, риторические вопросы. К одной из таких особенностей художественного текста мы относим описания пейзажа.

Природа, окружающая персонажа, может быть представлена мрачной, унылой; это могут быть стихийные явления, выражающие бурю эмоций в душе главного героя или же наоборот – умиротворяющее спокойствие солнечного тихого дня.

В романе Шарлотты Бронте «Джейн Эйр» пейзаж также играет важную роль. Его описание так же неотъемлемо, как диалоги, персонажи или даже сам сюжет. Так как в художественном тексте важен элемент инсказательности, изображение природы отражает то, что происходит с героями. Проявив должное внимание, читатели могут глубже понять историю, видя, как пейзаж иллюстрирует чувства Джейн, ее реакции на различные ситуации в ее жизни.

Роман изображает типичную английскую действительность, а также содержит в себе автобиографическое начало. Основой сюжета становится история жизни простой девушки – сироты Джейн Эйр, вынужденной вести борьбу за существование. Она находит в себе мужество для борьбы и сопротивления. Она не верит лицемерным проповедям попечителя приюта пастора Брокльхерста, не желает мириться с оскорблениями; в ней живет дух протеста и независимости. Шарлотта Бронте смело выступила против религиозного фанатизма и бесчеловечности церковнослужителей, призывающих бедняков покорно смириться со своей участью. Не менее смело был поставлен вопрос о положении женщины в викторианском обществе. Ш. Бронте отстаивает право женщины на равенство в семье и в трудовой деятельности, и для того времени подобное требование было весьма существенным.

Описание погодных условий начинается буквально с первой страницы произведения: *There was no possibility of taking a walk that day. We had been wandering, indeed, in the leafless shrubbery an hour in the morning; but since dinner (Mrs. Reed, when there was no company, dined early) the cold winter wind had brought with it clouds so sombre, and a rain so penetrating, that further outdoor exercise was now out of the question* [4, с. 3]. Данная иллюстрация

холодного, промозглого осеннего дня передает пустоту и одиночество в душе маленькой Джейн. Она – сирота, которая живет в семье покойного дяди и не получает должного тепла, заботы, равно как и любви. Она чувствует себя брошенной. На протяжении всего романа мы наблюдаем подобное соотношение пейзажа и внутреннего состояния.

Особенность произведения состоит в том, что главная героиня сама – художница. Джейн Эйр пишет картины и в своем творчестве изображает природу в различных ее проявлениях. Как отмечал мистер Рочестер, Джейн удалось даже нарисовать ветер. Героиню еще с детства привлекают пейзажные описания. В детстве, читая книгу «История британских птиц Бьюика», она отдает предпочтение не птицам, а местам, где они обитают, – мрачным берегам Лапландии, Сибири, Шпицбергена, Новой Земли, Исландии, Гренландии. Для юной Джейн пейзажи – это связь с другими местами, сферами и реальностью. На ее характер сильно влияет концепция места, особенно природного ландшафта, ее особенно тянет к диким, странным и далеким местам.

Покинув Гейтсхед и поселившись в Ловудской школе, Джейн, глядя однажды в окно, так описывает ситуацию в новом месте: *there was the garden; there were the skirts of Lowood; there was the hilly horizon. My eye passed all other objects to rest on those most remote, the blue peaks: it was those I longed to surmount; all within their boundary of rock and heath seemed prison-ground, exile limits* [4, с. 51]. Ш. Бронте изображает эту сцену так, что воображение читателя слой за слоем добавляет пейзаж, наполняя его непосредственными деталями, а затем он смотрит все дальше и дальше, глядя глазами самой Джейн. Это поворотный момент в характере героини, поскольку ее понимание дистанции и стремление физически выйти за ее пределы побуждают однажды покинуть Ловуд в поисках новой жизни в новом месте.

Оказавшись в Торнфилде и начав свое знакомство с разными людьми, которые появлялись в поместье, Джейн пишет портреты некоторых, например, мистера Рочестера и мисс Ингрэм. Позже, описывая их характеры, она словно проводит параллели с природой: *his face is dark, strong and stern, and he disappears like heath that in the wilderness* [4, с. 134]. Таким же образом она рассуждает о мисс Бланш: *her mind was poor, her heart barren by nature: nothing bloomed spontaneously on that soil; no unforced natural fruit delighted by its freshness*

[4, с. 210]. Этот естественный образ позволяет читателю увидеть и лучше представить себе характер героини так же легко, как он мог бы представить ее физические черты, когда Джейн рисовала ее портрет несколькими главами ранее.

Пейзажные описания в «Джейн Эйр» – это далеко не просто инертный фон, они являются средством соединения всех аспектов книги друг с другом, а также более тонким способом приобщения читателя к истории. Сама Джейн с самого начала одержима пейзажами, поскольку именно с их помощью она пытается найти связь со странными и далекими местами. Пейзаж, особенно горизонт, часто служат способом иллюстрации ситуации Джейн и побуждают к смене обстановки. То, как сам персонаж неразрывно связан с пейзажем в романе, можно явно увидеть в рисунках Джейн и косвенно в ее описаниях и изображениях окружающих ее людей, таких как Рочестер и Бланш Ингрэм. Собственный персонаж Джейн не является исключением из такой параллели, поскольку она глубоко связана с дикой природой. Когда она взрослеет, крепкие отношения с пейзажем служат

катализатором, связывающим ее с такими глубокими истинами, как смерть, а позже даже приводят ее к более истинному пониманию Бога. Таким образом, очевидно, что пейзаж играет решающую роль в произведении. Принимая во внимание значение описаний мест на протяжении всей истории, читатель может получить значительно более глубокое понимание классической сказки Шарлотты Бронте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анализ литературного произведения: сборник статей / под ред. Л.И. Емельянова, А.Н. Иезуитова. Л.: Наука, 1976. 236 с.
2. Белецкий А.И. Изображение живой и мёртвой природы // Избранные труды по теории литературы. М.: Просвещение, 1964. С. 193–233.
3. Витрук О.А. Пейзаж как текстовое явление. Ростов-на-Дону: Юж. федер. ун-т, 2011. 173 с.
4. Bronte C. Jane Eyre. London: Penguin Books, 2006. 578 p.

THE ORIGINALITY OF LANDSCAPE DESCRIPTIONS IN CHARLOTTE BRONTE'S NOVEL JANE EYRE

© 2024

Yu.I. Nikolashkina, student

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

Keywords: landscape descriptions; artwork; novel; classic fairy tale; illustrations; character; inner world.

Abstract. The article analyzes the features of landscape descriptions in Charlotte Bronte's novel Jane Eyre, and examines their examples. The meaning and explanation of each of these examples is given. Special attention is paid to the relationship of the landscape with the inner world of the characters.

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ЛЮСИ МОД МОНТГОМЕРИ «АНЯ ИЗ ЗЕЛЕННЫХ МЕЗОНИНОВ»

© 2024

А.Ю. Радостина, студент

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

Ключевые слова: стилистические приемы; лингвостилистический анализ; синтаксические приемы; лексическая характеристика; детская литература.

Аннотация. В данной статье представлен лингвостилистический анализ романа канадской писательницы Л.М. Монтгомери «Аня из зеленых мезонинов». Согласно классификации И.Р. Гальперина, были выделены лексические, синтаксические, а также фонетические приемы, характерные для выбранного произведения. Отмечается количественное преимущество таких приемов, как эпитеты, повторы, параллельные конструкции.

Одним из важных средств развития всесторонней личности ребенка является литература. Она увеличивает размеры детского жизненного опыта, помогая пережить то, что, возможно, в жизни ему не удастся прожить. В связи с этим детская литература показывает особенное содержание на всех уровнях организации текста. И.Н. Арзамасцева подчеркивает, что еще на ранних этапах развития такой литературы писатели понимали, что для детей необходим другой подход. Авторы, обращаясь к ребенку в своих произведениях, осознают, что они творят другую литературу, которая отличается от произведений для взрослых [1, с. 17–18].

Одним из таких авторов является канадская писательница 20 века Люси Мод Монтгомери.

Л.М. Монтгомери – офицер ордена Британской империи и литературно-артистического института Франции, человек национального исторического значения в Канаде, произведения которой стали популярными среди детей и подростков по всему миру. Одно из самых известных ее произведений – «Аня из зеленых мезонинов» [9]. В основу произведения легли детские воспоминания писательницы. Изучением творчества Л.М. Монтгомери, его лингвистического своеобразия занимались такие зарубежные исследователи, как К. Реми, И.А. Баджри и Б. АльАшмани, Н. Грицив, Б. Бану и др. [6–8; 11]. Несмотря на их работы, исследование лингвистической специфики самого популярного ее произведения проведено недостаточно, что обусловило актуальность данной статьи. Тщательный анализ

произведения Л.М. Монтгомери «Аня из зеленых мезонинов» улучшит понимание стиля писательницы и будет полезным в изучении других ее произведений. Кроме того, это способствует более адекватной передаче данного произведения при переводе на другие языки.

Цель данного исследования – проанализировать лингвостилистические особенности романа Л.М. Монтгомери «Аня из зеленых мезонинов».

Анализ стилистики языка определенного автора требует обращения к работам известных лингвистов. В настоящее время в отечественной и зарубежной литературе нет единого подхода к классификации стилистических приемов. Стоит отметить таких исследователей, как Дж. Линч, И.Р. Гальперин, Ю.М. Скребнев, которые предлагают свои классификации [10; 2; 5].

В основу данной работы легла классификация И.Р. Гальперина, отличающаяся большой степенью детализации. В своих очерках о стилистике он предлагает поуровневый подход к классификации выразительных средств и выделяет три группы: лексические, фонетические и синтаксические приемы [3, с. 131]. В таком же порядке были рассмотрены приемы, используемые писательницей, в данном исследовании.

В качестве материала исследования был взят отрывок произведения в 34100 печатных знаков. Методом сплошной выборки было отобрано 549 лексических и синтаксических средств выразительности, количественная и процентная характеристика которых представлена в таблице 1.

Таблица 1. Количественное и процентное соотношение стилистических приемов в произведении Л.М. Монтгомери «Аня из зеленых мезонинов»

Лексические средства выразительности в романе		
Стилистические средства	Количество	Процент
Метафора	5	1,3%
Эпитет	351	89,1%
Метонимия	2	0,5%
Олицетворение	5	1,3%
Гипербола	15	3,8%
Сравнение	14	3,6%
Перифраз	2	0,5%
Итого	394	100%

Синтаксические приемы в романе		
Стилистические средства	Количество	Процент
Риторический вопрос	10	6,5%
Парантеза	15	9,7%
Инверсия	2	1,3%
Анафора	7	4,5%
Перечисление	18	11,6%
Полисиндетон	9	5,8%
Асиндетон	1	0,6%
Повтор	66	42,6%
Параллельные конструкции	27	17,4%
Итого	155	100%
Всего приемов	549	--

Начиная с лексической характеристики романа, следует отметить средства выразительности, встречающиеся в романе чаще всего. Среди отобранных 394 средств преимущественно встречаются: эпитет (351), сравнение (14), гипербола (15).

При анализе лексического состава были выделены доминирующие группы лексики. Они относятся к темам дома и города, природы, состояния и качеств, передают особенности «волшебного мира» Ани, помогают представить обстановку и героев лучше: *candle, frill, wash-stand, jauntily, cheerful, dark green, kindred, dreadful, brook, orchard, hill*.

На страницах произведения писательница использует книжную лексику. Данная категория слов отличается литературностью и точностью в выражении мысли, добавляет произведению выразительности и образности, украшает текст: *dreadful trial, peculiarly, deprecatingly, utterance*.

В романе встречаются ранее употребляемые в английском языке формы слов. Данные слова могут указывать на эпоху, время, в котором разворачивается действие. Так, местоимение *thou* является устаревшей формой местоимения *you*. Кроме того, в речи главной героини можно заметить такие устаревшие формы слов, как *wilt, thy, thee*: «*In the years to come thy memory will shine like a star over my lonely life, as that last story we read together says. Diana, wilt thou give me a lock of thy jet-black tresses in parting to treasure forevermore?*» [4, с. 163].

Автор использует эпитеты как в речи персонажей, так и в общем повествовании. Эпитеты придают красочность и живость простому изложению, помогают героям выразить свое душевное состояние: *big wild cherry-tree, an extremely old carpet-bag, dreadful thin*.

В своем произведении Люси Мод Монтгомери использует метафоры. Данные фигуры речи, обладая переносным значением, прекрасно передают мироощущение Ани, отношения между людьми, описание природы и действий. Они добавляют тексту экспрессивности, помогают героям выразить свою мысль красиво и точно: «*If you do you will cover my life with a dark cloud of woe*» [4, с. 160].

В речи главной героини отдельное место занимает олицетворение. Это позволяет передать характер персонажа, показать живость воображения Ани Ширли, добавить тексту образности: «*And I can hear the brook laughing all the way up here*» [4, с. 41].

Следует отметить и коннотативно окрашенную лексику, имеющую помимо лексического значения, эмоционально-экспрессивную, символическую окраску. В некоторых случаях необходимо обратить внимание на контекст: «*Yes, it's red, she said resignedly. Now you see why I can't be perfectly happy. Nobody could who has red hair*» [4, с. 22].

В данных примерах именно контекст позволяет идентифицировать эти слова как негативно окрашенные. Аня вкладывает в свои слова негативную окраску, говоря о том, что она рыжая, следовательно, не может быть счастливой.

Для придания тексту образности, яркости и наглядности Люси Мод Монтгомери использует такое средство выразительности, как сравнение: «*I think to myself, 'Now my hair is a glorious black, black as the raven's wing'*» [4, с. 22].

Чрезмерное преувеличение, называемое в стилистике гиперболой, используется автором для придания тексту выразительности, выделения характеристик персонажей, привлечения внимания читателя к какой-либо проблеме: «*The kitchen at Green Gables was a cheerful apartment – or would have been cheerful if it had not been so painfully clean as to give it something of the appearance of an unused parlor*» [4, с. 7].

Далее рассматривается фонетическая группа средств. С первой главы романа можно заметить, что автор использует большое количество длинных, описательных предложений. В некоторых случаях одно предложение может служить целым абзацем. Длина предложения и его форма позволяет усилить эффект присутствия, передать чувства героя, обстановку:

«*MRS. Rachel Lynde lived just where the Avonlea main road dipped down into a little hollow, fringed with alders and ladies' eardrops and traversed by a brook that had its source away back in the woods of the old Cuthbert place; it was reputed to be an intricate, headlong brook in its earlier course through those woods, with dark secrets of pool and cascade; but by the time it reached Lynde's Hollow it was a quiet, well-conducted little stream, for not even a brook could run past Mrs. Rachel Lynde's door without due regard for decency and decorum...*» [4, с. 3].

Автор часто использует согласные звуки [l], [r], [d], создавая прием аллитерации. Из общей массы выделяются гласные звуки [eɪ], [ɒ], [u], [o], что является примером ассонанса. Использование данных звуков воссоздает шум реки, протекающей за домом Миссис Рейчел, звуки птиц и шелест листвы, создавая в воображении читателя четкие и яркие образы.

В романе находят свое отражение и синтаксические средства художественной выразительности. Из отобранных методом сплошной выборки 155 приемов количественное превосходство имеют: повтор (66), параллельные конструкции (27), перечисление (18) (см. таблицу 1).

Риторические вопросы реализуются в контексте отношений между героями и передачи отношений между ними, позволяют автору косвенно обратиться к читателю. Использование риторических вопросов помогает приблизить повествование к живой речи: «*How can I be vain when I know I'm homely?*» [4, с. 93].

С целью разъяснения и выделения конкретного отрывка текста используется прием парантезы: «*Matthew is getting up in years, you know – he's sixty – and he isn't so spry as he once was*» [4, с. 9].

Следующий отрывок, несмотря на небольшой размер, богат на использование различных стилистических средств. Для того чтобы произвести дополнительное впечатление на читателя или слушателя, применяется прием инверсии (нарушение привычного порядка слов в предложении). Фразы с инверсией выбиваются из привычного звучания речи и поэтому привлекают больше внимания. Следующие два предложения представляют собой пример анафоры, суть которой состоит в повторении языковых элементов, в данном случае союза «and». Данный прием используется для придания тексту эмоциональности и драматического эффекта. В последнем предложении присутствует перечисление, описывающее состояние героини:

«*To bed went Matthew. And to bed, when she had put her dishes away, went Marilla, frowning most resolutely. And up-stairs, in the east gable, a lonely, heart-hungry, friendless child cried herself to sleep*» [4, с. 38].

Для подчеркивания перечисляемых элементов, повышая их смысловую значимость, в тексте романа используется полисидентон (многосоюбие): «*Her face was small, white and thin, also much freckled; her mouth was large and so were her eyes, which looked green in some lights and moods and gray in others*» [4, с. 15–16].

Повторы актуализируют значимость повторяемых единиц текста, выделяют главную идею, существенные детали, служат для усиления производимого единицами экспрессивного воздействия: «*Well, well, there's no need to cry so about it*» [4, с. 31].

Параллельные конструкции акцентируют внимание читателя на определенной мысли, подчеркивают связь между несколькими элементами. Кроме того, синтаксический параллелизм выполняет экспрессивную функцию, так как сходные синтаксические конструкции усиливают эмоциональность высказывания: «*I always like the rumble part of it. I always say good night to the things I love, just as I would to people*» [4, с. 27].

Все указанные средства и приемы в совокупности прекрасно передают необходимую атмосферу, показывают принадлежность данного текста к художественному стилю и делают текст произведения интересным и ярким для детей школьного возраста.

Таким образом, был проведен лингвостилистический анализ романа «Аня из зеленых мезонинов», в результате которого было установлено, что стиль ка-

надской писательницы Л.М. Монтгомери является эмоциональным и экспрессивным. В исследованном произведении отмечается частое использование автором эпитетов, повторов, параллельных конструкций. Лексические средства имеют заметное численное превосходство. Данные приемы отлично передают важные черты в характерах главных персонажей, выделяют особенности их речи и мировосприятия. С помощью комбинации разнообразных стилистических приемов у писательницы получается привлечь читателя в мир канадской провинции, детально передать красоту родного края.

Практическое значение проводимого исследования состоит в том, что работу можно использовать для дальнейшего рассмотрения и анализа творчества Люси Мод Монтгомери, а также в преподавании курсов иностранного языка и стилистики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. 8-е изд., испр. М.: Академия, 2012. 576 с.
2. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. М.: Либроком, 2014. 382 с.
3. Линтвар О.Г. К вопросу о классификации выразительных средств языка и стилистических приемов. Тамбов: Грамота, 2013.
4. Монтгомери Л.М. *Anne of Green Gables*. М.: Издательство АСТ, 2023. 384 с.
5. Скребнев Ю.М. Основы стилистики английского языка: учебник для институтов и фак. иностр. яз. 2-е изд., испр. М.: Астрель АСТ, 2003. 224 с.
6. Bajri I.A., Al-Amshani B. Discourse Analysis of Lucy Montgomery's *Anne of Green Gables*: An Application of Grice's Theory // *Saudi Journal of Humanities and Social Sciences*. 2019. С. 455–461.
7. Banu B., Evangelin P. *Anne of Green Gables by Lucy Maud Montgomery as a Coming-of-age Novel* // *World Journal of English Language*. 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/373881565_Anne_of_Green_Gables_by_Lucy_Maud_Montgomery_as_a_Coming-of-age_Novel
8. Hrytsiv N., Shestakevych T., Shyyka J. Quantitative Parameters of Lucy Montgomery's Literary Style // 5th International Conference on Computational Linguistics and Intelligent Systems. 2021. URL: https://www.academia.edu/79931421/Quantitative_Parameters_of_Lucy_Montgomerys_Literary_Style
9. McIntosh A., Devereux C. Lucy Maud Montgomery // *The Canadian Encyclopedia*. 2022. URL: <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/montgomerylucy-maud>
10. Leech N. *A Linguistic Guide to English Poetry*. London: Routledge, 1969. 256 p.
11. Rémi C. From *Green Gables* to *Grnkulla*: The Metamorphoses of Lucy Maud Montgomery's *Anne of Green Gables* in its Various Swedish Translations. 2019. URL: https://www.researchgate.net/publication/338055200_From_Green_Gables_to_Gronkulla_The_Metamorphoses_of_Lucy_Maud_Montgomerys_Anne_of_Green_Gables_in_its_Various_Swedish_Translations

LINGUOSTYLISTIC ANALYSIS OF LUCY MOD MONTGOMERY'S NOVEL "ANNE OF GREEN GABLES"

© 2024

A.Y. Radostina, student

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

Keywords: stylistic devices; linguostylistic analysis; syntactic devices; lexical characterization; L.M. Montgomery; children's literature.

Abstract. This article presents a linguostylistic analysis of the novel "Anne of Green Gables" by Canadian writer L.M. Montgomery.

According to I. R. Galperin's classification, there have been highlighted lexical, syntactic, and phonetic devices specific to the selected work. The quantitative advantage of devices such as: epithets, repetitions, parallel constructions is noted.

НОВАТОРСТВО АХМАТОВОЙ В ИНТЕРПРЕТАЦИИ ВЕТХОЗАВЕТНЫХ СЮЖЕТОВ В МИНИ-ЦИКЛЕ «БИБЛЕЙСКИЕ СТИХИ»

© 2024

*А.А. Рыбакова, студент**Поволжская академия образования и искусств имени святителя Алексия, митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: библейские мотивы; цикл «Библейские стихи»; Ахматова; поэзия; серебряный век.

Аннотация. В данной статье рассмотрен мини-цикл А.А. Ахматовой «Библейские стихи». Сосредоточив внимание на женской душе, поэтесса раскрывает образ человека другой древней культуры, в то же время подчеркивая сходство женских судеб, независимо от их принадлежности к эпохе, времени, нации, культуре. С помощью ветхозаветных реминисценций поэтесса показывает всю силу всепоглощающей любви, которая соотносима с понятием жертвенности, верности и выбора.

Ссылка на Библию в творческой биографии Ахматовой – это неоспоримый факт и естественное явление. Цикл стихотворений под названием «Библейские стихи» включает всего три произведения, написанные в период с 1921 по 1961 годы. Эти произведения являются результатом многолетнего творческого процесса Ахматовой. В этих стихах она выбирает отдельные сцены из Библии, чтобы через них раскрыть свою лирическую героиню наиболее полно.

Рахиль, Мелхольд и жена Лота – это сильные и страстные женщины. Они олицетворяют мироощущение, в котором каждый человек имеет право на жизнь, любовь, слезы, молитву, грехи, раскаяние и снова жизнь – полноценную и яркую. Библия дает человечеству право любить сильнее смерти, даже если человек пал в греховном падении и находится на грани гибели.

Все три стихотворения, составляющие цикл, начинаются с союза «и», представляя собой будто выхваченные из общего ряда моменты, на которых автор останавливает своё внимание. Многие исследователи подчеркивают, что цикл «Библейские стихи» представляет собой интерпретацию некоторых библейских сюжетов при максимальном сохранении ощущения первоисточника на стилизованном уровне. По мнению Г.П. Козубовской, «Ахматова выбирает такие эпизоды, в которых главными действующими лицами оказываются женщины, хотя в Библии даже главы названы преимущественно по именам мужчин. Сосредоточив внимание на женской душе, поэтесса пытается понять человека другой древней культуры, в то же время подчеркивая сходство женских судеб, независимо от их принадлежности к эпохе, времени, нации, культуре» [4].

Первое стихотворение цикла «Рахиль» отличается глубокими эмоциональными переживаниями главной героини, современницы Ахматовой. Перенесение этой истории в ветхозаветное время придает ей особую остроту. Героиня испытывает огромное эмоциональное напряжение, но в соответствии с библейскими традициями, Ахматова не описывает прямо все тонкости душевных переживаний девушки. Она лишь упоминает, что главная героиня стихотворения носила «пушистые косы». Ахматова, описывая первое впечатление, которое Рахиль произвела на Иакова, не упоминает о внешних эмоциях. Поэтесса сосредоточивается на состоянии души Иакова во время и после встречи с Рахиль: «не стало в груди его сердце грустить».

Мы можем увидеть внутреннюю борьбу героини и перед нами разворачивается душевная драма оскорбленной женщины, которая является центральным событием в стихотворении Ахматовой. Однако наиболее величественной и красивой, хотя и опосредованной, предстает красота Рахили в следующих строках:

Рахиль! Для того, кто во власти твоей,

Семь лет – словно семь ослепительных дней.

Ахматова намеренно усиливает это сравнение нехарактерно ярким и звучным для библейского текста эпитетом «ослепительные». Тем самым в стихотворении создается некий обобщенный образ величественной, ослепительной красоты, который лишает человека воли, способен довести до безумия и достоин любых жертв, принесенных на ее алтарь. Поэтесса рисует данный образ с помощью внешних проявлений: пейзажных зарисовок, описаний действий Рахили, её отчаянных призывов. Любовная страсть для героини неожиданно обернулась нестерпимой мукой и болью. Это настоящее потрясение для неё.

О.А. Троцкий отмечает, что в стихотворении «Рахиль» Анны Ахматовой сохранены библейские образы прозрачного источника с чистой водой – символ новозаветного Пастыря (Слова), и овец, пьющих из источника – внешнею Богу-Слову пастуху, и камень, которым завален источник – символ ветхозаветного закона: «Имеющий уши, да услышит».

Путем сравнения ахматовского текста с Библией можно увидеть, что поэтесса заимствует драматические сюжетные моменты, однако наполняет их деталями, отсутствующими в Библии. В стихотворении «Рахиль» говорится о «сердечной грусти» Иакова, что выражается в отождествлении его сердца с «открытой раной», в то время как в книге Бытия употребляется более нейтральное выражение: «Иаков полюбил Рахиль».

Второе стихотворение цикла – «Лотова жена». Ахматова останавливается на моменте ухода семейства из Содома. Образ Лота, достойного праведника, написан с особой торжественностью и выразительностью: «И праведник шел за посланником Бога, / Огромный и светлый, по черной горе». Ахматова по-своему интерпретирует библейскую сцену исхода семейства Лота из грешного города Содома. Согласно первоисточнику, уходя из него, нельзя было оборачиваться назад, но жена Лота не справилась с искушением и обернулась, за что и была наказана. Эпиграфом к стихотворению послужило последнее предложение из библейской

притчи Ветхого Завета: «жена же Лотова оглянулась позади его, и стала соляным столпом». В Премудростях Соломона соляной столп (греч. στήλη ἁλός) при Мёртвом море характеризуется как грозный памятник Божьего гнева.

Анна Ахматова трактует ветхозаветное предание с собственной точки зрения, через призму современности. В.И. Казан утверждает, что «религиозные начала утрачивают в ее стихотворении первостепенную значимость, и на первый план выдвигаются нравственно-психологические основания событий». Уникальное осмысление библейской легенды привело к специфическому завершению произведения, где впервые на протяжении всего цикла дано резюме и откровенно выражается авторская позиция.

*«Кто женщину эту оплакивать будет?
Не меньшей ли мнится она из утрат?
Лишь сердце мое никогда не забудет
Отдавшую жизнь за единственный взгляд».*

В контексте всего стихотворения Лотова жена предстает как цельная и последовательная личность. Её поступок воспринимается не как проступок, заслуживающий сурового наказания в библейском понимании, а скорее как выражение сильных человеческих чувств, проявление постоянства и верности. Анна Ахматова не называет героиню этого стихотворения, потому что она – вершина женской сущности, олицетворение женщины, для которой основными ценностями являются любовь, преданность и терпение. Только самое преданное сердце способно оценить такие величины, как целая жизнь и один взгляд, и выбрать последний, не пожалев об этом: «Лишь сердце мое никогда не забудет / Отдавшую жизнь за единственный взгляд».

Стихотворение «Мелхола», написанное позднее других и завершающее цикл, сразу же поражает обилием деталей быта, интерьера и широкой экспозицией. Начало стихотворения представляет собой ахматовский комментарий к двум библейским строкам, использованным в качестве эпиграфа. Героиня, как всегда у Ахматовой, показана в самый напряженный момент своей жизни. Внешне Мелхола очень красива, грациозна и изящна, но ее красота контрастирует с глубоким душевным смятением. Саул желает отдать ее замуж за юного пастуха Давида. Мелхола неоднозначно относится к отцовскому решению: с одной стороны, ей не нравится идея неравного брака с бедным Давидом, а с другой стороны, она сильно его желает. Героиня рассматривает свою любовь к Давиду как «бесстыдство» и «унижение». Борьбу любви к Давиду с уязвленным самолюбием можно было бы определить

как художественный конфликт этого произведения.

Мелхола ощущает, что влечение к физическим удовольствиям помрачает её «дух», лишает её свободы. Поэтическими приёмами в произведении создаются убедительные и запоминающиеся образы, особенно в портрете главной героини. Поэтесса обращает внимание не столько на черты лица, сколько на то, как внутреннее состояние героини отражается на её внешности, где ключевым элементом портрета являются «зелёные глаза». Однако Ахматову интересует не столько необычность их цвета, сколько «исступленный» взгляд, который исполнен чувств. В этом стихотворении Анна Ахматова делает акцент не на духовной любви, а на страсти. Для Ахматовой слово «любовь» здесь несёт другой смысл. Героиня разрывается между противоречивыми чувствами: гордостью, стыдом, страхом, гневом на Давида, и в то же время бесконечной любовью к нему – все это сливается в клубок сердечных переживаний. Речь Мелхолы с её короткими взволнованными репликами прерывается паузами, вызванными сильным волнением и ритмически выделяется за счёт тройной анафоры и внутренней рифмы:

*А солнца лучи... а звезды в ночи...
А эта холодная дрожь.*

Таким образом, в «Библейском цикле» А. Ахматова с помощью ветхозаветных образов показала всю силу всепоглощающей любви, которая соотносима с понятием жертвенности (Рахиль), верности (Лотова жена) и выбора (Мелхола).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Библия. М.: Российское библейское общество, 1994. 350 с.
2. Виноградов В.В. О поэзии Анны Ахматовой (Стилистические наброски). М., 1976.
3. Жирмунский В.М. Преодолевшие символизм. Л., 1977. 120 с.
4. Козубовская Г.П., Малышева Е.В. «Восточные переводы» А. Ахматовой // Культура и текст. 1998. № 3.
5. Кормилов С.И. Поэтическое творчество А. Ахматовой. М.: Изд-во МГУ, 1998. 32 с.
6. Мень А. Библия и русская литература // Наука и религия. 1994. № 1. С. 17–20.
7. Руденко М.С. Религиозные мотивы в поэзии Анны Ахматовой. М., 2013.
8. Тименчик Р. О «Библейской» тайнописи у Ахматовой // Звезда. 1995. № 10. С. 201–208.

AKHMATOVA'S INNOVATION IN THE INTERPRETATION OF OLD TESTAMENT STORIES IN THE MINI-CYCLE "BIBLE VERSES"

© 2024

A.A. Rybakova, student

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

Keywords: biblical motives; cycle "Bible verses"; Akhmatova; poetry; silver Age.

Abstract. This article discusses the mini cycle of A.A. Akhmatova "Bible verses". By focusing on the female soul, the poetess reveals the image of a person from another ancient culture, while at the same time emphasizing the similarity of women's destinies, regardless of their belonging to an era, time, nation, or culture. With the help of Old Testament reminiscences, the poetess shows the power of all-consuming love, which is correlated with the concept of sacrifice, fidelity and choice.

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПОЗДРАВИТЕЛЬНЫХ ОТКРЫТОК

© 2024

А.М. Товныга, студент

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

Ключевые слова: поздравление; пожелание; клише; адресат; адресант.

Аннотация. В данной статье рассматриваются лингвокультурные особенности поздравительных английских открыток. На основе анализа аутентичного материала выявлены определенные речевые конструкции, являющиеся типичными для выбранного народа, а также причины их употребления в данном речевом контексте.

Поздравление является исключительно социальным феноменом. С его помощью люди могут выражать мысли касательно определённого праздника, виновника торжества, а также значимости события. Форма пожелания, выбранные для него слова раскрывают не только личность адресанта, его моральные ценности, уровень вежливости и эмпатии, а также то, представителем какой национальности он является. На данный аспект поздравления многие люди не обращают внимания, однако он помогает понять, что движет человеком, употребить те или иные слова. Тексты поздравлений с течением времени меняются. Недостаточное исследование современных поздравительных открыток обусловило актуальность данного исследования.

Целью данного исследования является изучение способа выражения лингвокультурных особенностей в тексте англоязычных открыток.

Поздравления относят к эпидейктической речи (то есть торжественной речи или «речи на случай»), цель которой – вызвать положительные эмоции у адресата. Особенностью данных высказываний является структурированность, характеризующая чёткой ориентацией на достижение определённых коммуникативных целей. Поздравление как текстовое сообщение одной из разновидностей ритуального общения приурочено к какой-либо дате: это должно быть торжественное событие в жизни социально значимого лица, персоны или фирмы.

В зависимости от события, структура текста, или топос, будет направлена к определённой цели: например, топос обращения/ выражения чувств нацелен на привлечение внимания к своей персоне; топос похвалы направлен на оценку и демонстрацию лучших качеств адресата; топос пожелания ориентирован на демонстрацию собственного видения будущего адресата.

И, несмотря на наличие речевых клише и формальных фраз, адресант вправе редактировать фиксированные фразы, исходя из личности, темперамента и системы ценностей адресата.

Если же обратить внимание не только на личность адресанта, но и на то, жителем какой страны он является, можно выявить и другие причины употребления тех или иных речевых оборотов.

У всех клишированных поздравлений есть схожие черты, одной из которых является часто употребляемое слово *congratulations* или *greeting* (второй вариант употребляется реже).

Данное слово может выступать как полноценное предложение: *Congratulations!*, однако данная форма поздравления без указаний на причину торжества/ праздника встречается намного реже. Например: *Congatulate our daughter on buying new car!*

Конструкции с этим словом очень удобны и участвуют во многих поздравительных клише. С их помощью говорящий может, как похвалить адресата с достижением определённой цели, так и дать напутственное слово, то есть выразить свои пожелания, в то время как, например, в русском языке данные типы поздравлений не могут быть выражены одной и той же языковой единицей, что делает оборот *congratulate* более универсальным.

Текст с данной речевой конструкцией делает поздравление событийно направленным, а не персонализированным, что отражает одну из ключевых особенностей английского менталитета – сдержанность, этикет не вдаваться в подробности личной жизни.

Другое часто встречаемое слово в англоязычных открытках – *happy*.

Стоит отметить, что идёт речь об употреблении именно имени прилагательного, а не существительного *happiness*, что позволяет придать значение счастья всему, с чем оно идёт (Easter, New Year, Birthday).

Согласно этимологии, слово *happy* является синонимом *fortunate* (в настоящем времени переводимое как *удача*), следовательно, можно придать иные значения изучаемому слову, такие как *плодотворный, довольный*. Таким образом, используя в своей речи *Happy New Year* или *Happy Birthday*, человек не просто желает счастья в новом году или в день рождения, но и чтобы удача ему сопутствовала. При этом данное слово по этимологическому словарю имеет и другое значение – *случайный*. Такой перевод открывает иной смысл поздравления: пусть всё будет и при этом без вашего на это влияния.

Рассмотрим некоторые вариации текста поздравительных открыток на тему Рождества.

1. *Best wishes for Christmas* или *Best wishes for happy Christmas*.

2. *Whatever is good, // Whatever is true // Goes with my // Christmas wish to you.*

3. *May Christmas bring you everything that you are wishing for.*

Общая черта всех трёх пожеланий – отсутствие личного обращения к адресату. Поздравление во всех случаях доносит до человека открытость и откровенность адресанта, его благие намерения, но при этом не раскрывает подробностей, что делает их универсальными.

Последний вариант поздравления в Рождество открывает его историческую суть, то есть – его религиозную сторону: *God blessing you at Christmas.*

Перевод данной фразы можно трактовать так: с рождением Христа в человеческом облике люди получили шанс жить более чисто и бескорыстно, поэтому в Рождество Бог благословляет нас на светлую жизнь.

Поздравления на день рождения, в основном, делятся на 2 типа: ёмкая фраза *Happy Birthday to you!* и поздравления, чьё основное тело состоит из перечисления пожеланий, как общего типа, так и индивидуально направленные.

Если анализировать пожелание “Happy Birthday”, опираясь на этимологию слова *happy*, можно расценивать данную фразу как напутствие в новую жизнь, начиная с чистого листа.

Другой пример, с более подробным поздравлением:

Happy happy birthday

Today's your special day

Happy happy birthday

We just wanted to say. Hey!

Happy happy birthday

May all your dreams come true

Happy happy birthday

From all of us to you!

Оборот *May all your dreams come true* соответствует требованиям английского менталитета – поздравление ради поздравления без углубления в личную жизнь именинника. Оборот *come true* в данной строке позволяет выделить другую черту британского народа – педантичности, следование в точности всем правилам и времени.

Другая строчка стихотворения-поздравления: *We just wanted to say. Hey!* – отображает другую черту англичан – вежливость. Адресант не заостряет внимание на себе, осознавая, что этого достоин виновник торжества.

Подводя итог данного исследования, можно выявить следующее: в каждой культуре есть свои особенности употребления национального языка в различных сферах, в частности – поздравлениях. В англоязычных открытках достоинство культуры подчёркивает сдержанность текста, что говорит о самообладании и вежливости народа, а корректное использование слов с многообразием значений подчёркивает его аккуратность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Илларионова А.В. Сопоставительное описание функционирования единиц речевого акта пожелания в английском и русском языках // Вестник ЧГУ. 2007. № 1.
2. Гуревич Л.С. Языковая концептуализация поздравления в русскоязычной и англоязычной лингвокультурах // Вестник ИГЛУ. 2012. №2s (18).
3. Муллагаянова Г.С. Linguistic Features Typical of the Greeting Cards Language // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 9. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2016/09/71851> (дата обращения: 01.12.2023).
4. Congratulations: поздравления на английском языке на все случаи жизни. URL: <https://puzzle-english.com/directory/congratulations?ysclid=izjlbeerfn431485359> (дата обращения: 30.11.2023).
5. Поздравления на английском. Глагол to congratulate: 3 типичные ошибки. URL: <https://enginform.com/article/Pozdravleniya-na-angliyskom-glagol-congratulate> (дата обращения: 30.11.2023).
6. Congratulations! Как поздравить человека на английском. URL: <https://umnazia.ru/blog/all-articles/congratulations-kak-pozdravit-cheloveka-na-angliyskom?ysclid=izjlf8z3nr243293728> (дата обращения: 30.11.2023).
7. Макарова Е.М. Такая милая английская традиция. URL: <https://school-science.ru/7/3/41010?ysclid=izjlh3ndun575089774> (дата обращения: 01.12.2023).
8. Поздравительные открытки на английском: виды поздравительных открыток на английском. URL: <http://begin-english.ru/article/pozdravitelnye-otkrytki-na-angliyskom-vidy-i-tradicii/?ysclid=izjljat6fm614520742> (дата обращения: 30.11.2023).
9. How to write greeting cards in English. URL: <https://www.englology.org/how-to-write-greeting-cards-in-english/> (дата обращения: 01.12.2023).

LINGUISTIC AND CULTURAL FEATURES OF ENGLISH-LANGUAGE GREETING CARDS

© 2024

A.M. Tovpyga, student

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

Keywords: congratulations; wish, cliché; addressee; addressee.

Abstract. This article discusses the linguistic and cultural features of greeting cards in English. Based on the analysis of authentic material, certain speech constructions that are typical for the chosen people, as well as the reasons for their use in this speech context, are identified.

НАШИ АВТОРЫ / OUR AUTHORS

Агафонцев Максим Сергеевич, ассистент кафедры русского языка, культуры речи и методики их преподавания.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара.
E-mail: agafontsev.m@psga.ru

Agafontsev Maxim Sergeevich, postgraduate student of the Department of Russian Language, Culture of Speech and Methods.
Address: Samara State Social Sciences and Pedagogical University, Russia, Samara.
E-mail: agafontsev.m@psga.ru

Асанова Полина Андреевна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, 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

Аушкина Ирина Васильевна, заведующий.
Адрес: Детский сад № 179 «Подснежник» АНО ДО «Планета детства «Лада», Россия, г. Тольятти.
E-mail: aushkina-irina@yandex.ru

Aushkina Irina Vasilievna, head.
Address: Kindergarten № 179 «Podsnizhnik» of «Planet of Childhood «Lada», Russia, Togliatti.
E-mail: aushkina-irina@yandex.ru

Бочкарева Валентина Николаевна, учитель-дефектолог.
Адрес: Детский сад № 189 «Спутник» АНО ДО «Планета детства «Лада»
E-mail: degtyareva-99@mail.ru

Бугаев Андрей Александрович, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Bugaev Andrey Aleksandrovich, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Bochkareva Valentina Nikolaevna, teacher-defectologist.
Address: Kindergarten No. 189 «Sputnik» of «Planet of Childhood «Lada».
E-mail: degtyareva-99@mail.ru

Варламова Лариса Николаевна, педагог-психолог.
Адрес: МБУ детский сад № 53 «Чайка», Россия, г. Тольятти.
E-mail: lora8408@mail.ru

Varlamova Larisa Nikolaevna, educational psychologist.
Address: Kindergarten No. 53 «Chaika», Russia, Tolyatti.
E-mail: lora8408@mail.ru

Вашенко Анастасия Андреевна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Vashchenok Anastasiia Andreevna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Воронова Мария Сергеевна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Voronova Maria Sergeevna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Гавриленков Владислав Игоревич, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Gavrilencov Vladislav Igorevich, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Галимова Алсу Альмировна, студент.

Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара.

E-mail: galimova.alsu@sgspu.ru

Galimova Alsu Almirovna, student.

Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara.

E-mail: galimova.alsu@sgspu.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.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Gvozdeva Nina Alexandrovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Глазатова Ольга Николаевна, заместитель заведующего по воспитательной и методической работе.

Адрес: Детский сад № 169 «Лесная сказка» АНО ДО «Планета детства «Лада», Россия, г. Тольятти.

E-mail: olga.glazatova169@yandex.ru

Glazatova Olga Nikolaevna, Deputy Head of Educational and Methodological work.

Address: Kindergarten No. 169 "Lesnaya skazka" of "Childhood Planet "Lada", Russia, Tolyatti.

E-mail: olga.glazatova169@yandex.ru

Грачева Оксана Николаевна, старший преподаватель кафедры математики и информатики.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Gracheva Oksana Nikolaevna, Senior Lecturer of Mathematics and Computer Science Department.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Горелова Ксения Ростиславовна, старший преподаватель.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Gorelova Ksenia Rostislavovna, senior teacher.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Грошева Елена Михайловна, студент магистратуры.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Grosheva Elena Mikhailovna, graduate student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Гуднинова Юлия Борисовна, кандидат психологических наук, доцент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Gudinova Yulia Borisovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Демаков Владимир Александрович, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Demakov Vladimir Alexandrovich, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Дементьев Кирилл Андреевич, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Dementiev Kirill Andreevich, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Денисова Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Denisova Elena Anatolyevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Евстигнеева Людмила Анатольевна, методист.

Адрес: Детская школа искусств Центрального района, Россия, г. Тольятти.

E-mail: ljudmila_evst@inbox.ru

Evstigneeva Ludmila Aleksandrovna, methodologist.

Address: Children's Art School of the Central district, Russia, Tolyatti.

E-mail: ljudmila_evst@inbox.ru

Ефимова Глория Александровна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Efimova Gloria Alexandrovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Жданова Лора Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент.

Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара.

E-mail: zhdanova@pgsga.ru

Zhdanova Lora Gennadevna, candidate of psychological sciences, associated professor.

Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara.

E-mail: zhdanova@pgsga.ru

Журкина Елена Анатольевна, заведующий.

Адрес: Структурное подразделение «Детский сад № 8» ГБОУ ООШ № 39 г. Сызрани, Россия, г. Сызрань.

E-mail: zhurkinaelena95@gmail.com

Zhurkina Elena Anatolievna, Head.

Address: Joint venture "Kindergarten No. 8" of State Budgetary Educational Institution of Secondary School No. 39, Russia, Syzran.

E-mail: zhurkinaelena95@gmail.com

Зайцева Наталья Александровна, студент 4-го курса.

Адрес: Московский педагогический государственный университет, Россия, г. Москва.

E-mail: maaangobooy@gmail.com

Zaytseva Natalia Aleksandrovna, 4th year student.

Address: Moscow Pedagogical State University, Russia, Moscow.

E-mail: maaangobooy@gmail.com

Зотова Ксения Алексеевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Zotova Kseniya Alexandrovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Иванова Ирина Александровна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Ivanova Irina Alexandrovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Катин Алексей Владимирович, руководитель физического воспитания.

Адрес: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Хворостянский государственный техникум им. Юрия Рябова», Россия, с. Хворостянка.

Katin Alexey Vladimirovich, Head of Physical Education.

Address: The state budgetary professional educational institution of the Samara region "Hvorostyansky State Technical College named after Yuri Ryabov", Russia, Hvorostyanka.

Китова Дарья Сергеевна, магистрант.

Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара.

E-mail: kitovadasch@yandex.ru

Kitova Darya Sergeevna, graduate student.

Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara.

E-mail: kitovadasch@yandex.ru

Ковальчук Оксана Павловна, музыкальный руководитель.

Адрес: Детский сад № 169 «Лесная сказка» АНО ДО «Планета детства «Лада», Россия, г. Тольятти.

E-mail: oksanakovalchuk205@gmail.com

Kovalchuk Oksana Pavlovna, music director.

Address: Kindergarten 169 "Forest Fairy Tale" of "Planet of Childhood "Lada", Russia, Togliatti.

E-mail: oksanakovalchuk205@gmail.com

Кондратьева Мария Сергеевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: mary.akvamarin.258@gmail.com

Kondratieva Maria Sergeevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: mary.akvamarin.258@gmail.com

Коновалова Анна Игоревна, старший преподаватель.

Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара.

E-mail: konovalova@sgspu.ru

Konovalova Anna Igorevna, senior teacher.

Address: Samara State University of Social Sciences and Humanities, Russia, Samara.

E-mail: konovalova@sgspu.ru

Коновалова Юлия Геннадьевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: Juliakon13@yandex.ru

Konovalova Yulia Gennadievna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: Juliakon13@yandex.ru

Кононова Анастасия Константиновна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: k.nelli2083@gmail.com

Kononova Anastasiya Konstantinovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: k.nelli2083@gmail.com

Котова Ангелина Сергеевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: angelina9033341426@yandex.ru

Kotova Angelina Sergeevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: angelina9033341426@yandex.ru

Кудашова Надежда Семёновна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Kudashova Nadezhda Semenovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Курманова Лилия Мязгутовна, магистрант.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Kurmanova Lilia Masgutovna, graduate student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Ломакина Екатерина Александровна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: ekaterinaromanovallll@gmail.com

Lomakina Ekaterina Alexandrovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: ekaterinaromanovallll@gmail.com

Лысова Полина Александровна, студент.

Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара.

E-mail: lysova.polina@sgspu.ru

Lysova Polina Alexandrovna, student.

Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara.

E-mail: lysova.polina@sgspu.ru

Мамедова Ольга Анатольевна, воспитатель.

Адрес: Детский сад № 99 «Капелька» АНО ДО «Планета детства «Лада», Россия, г. Тольятти.

Mamedova Olga Anatolyevna, educator.

Address: Kindergarten № 99 «Kapelka» of «Planet of childhood «Lada», Russia, Togliatti.

Маршанская Екатерина Дмитриевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Marshanskaya Ekaterina Dmitrievna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Мастяева Ольга Владимировна, воспитатель.

Адрес: Детский сад № 122 «Красное солнышко» АНО ДО Планета детства «Лада», Россия, г. Тольятти.

Mastyaeva Olga Vladimirovna, educator.

Address: Kindergarten No. 122 "Red Sun" of "Childhood Planet "Lada", Russia, Tolyatti.

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, Associate professor.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: humanhuman2009@yandex.ru

Николашкина Юлия Игоревна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Nikolashkina Yulia Igorevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Новикова Анастасия Владимировна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Novikova Anastasia Vladimirovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Однолетко Екатерина Александровна, студент магистратуры.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Odnoletko Ekaterina Alexandrovna, graduate student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Осипов Артём Алексеевич, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Osipov Artyom Alekseevich, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Перепечин Михаил Юрьевич, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Perepechin Mikhail Yurievich, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Писмарова Полина Николаевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: ppismarova@gmail.com

Pismarova Polina Nikolaevna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: ppismarova@gmail.com

Пичугина Анастасия Александровна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: torhova2016@bk.ru

Pichugina Anastasia Alexandrovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: torhova2016@bk.ru

Попова Яна Александровна, старший преподаватель.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Радостина Александра Юрьевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Radostina Alexandra Yurievna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Popova Yana Alexandrovna, senior lecturer.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Репина Ксения Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент.

Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара.

E-mail: repina@pgsga.ru

Repina Ksenia Gennadievna, candidate of psychological sciences, associate professor.

Address: Samara State University of Social Sciences and Humanities, Russia, Samara.

E-mail: repina@pgsga.ru

Рудометкина Анастасия Александровна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: anastasiarudometkina7@gmail.com

Rudometkina Anastasiya Alexandrovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: anastasiarudometkina7@gmail.com

Русских Дарья Дмитриевна, студент магистратуры.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: dasha-pro_96@mail.ru

Russkih Daria Dmitrievna, graduate student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: dasha-pro_96@mail.ru

Рыбакова Анастасия Александровна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Rybakova Anastasiya Alexandrovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Самылова Светлана Анатольевна, музыкальный руководитель

Адрес: Детский сад № 169 «Лесная сказка» АНО ДО «Планета детства «Лада», Россия, г. Тольятти.

E-mail: oksanakoalchuk205@gmail.com

Samylova Svetlana Anatolyevna, music director.

Address: Kindergarten 169 "Forest Fairy Tale" of "Planet of Childhood "Lada", Russia, Togliatti.

E-mail: oksanakoalchuk205@gmail.com

Скилевая Елена Викторовна, воспитатель

Адрес: АНО ДО детский сад «Город Детства», Россия, г. Кинель.

E-mail: skilevaya72@mail.ru

Skileva Elena Viktorovna, educator

Address: Kindergarten "City of Childhood", Russia, Kinel.

E-mail: skilevaya72@mail.ru

Суворова Надежда Егоровна, учитель-дефектолог.

Адрес: Детский сад № 189 «Спутник» АНО ДО «Планета детства «Лада», Россия, г. Тольятти.

E-mail: degtyareva-99@mail.ru

Suvorova Nadezhda Egorovna, teacher-defectologist.

Address: Kindergarten No. 189 «Sputnik» of «Planet of Childhood «Lada», Russia, Togliatti.

E-mail: degtyareva-99@mail.ru

Танирбергенова Олеся Вадимовна, студент магистратуры.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Tanirbergenova Olesya Vadimovna, graduate student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Теряева Ульяна Анатольевна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Teryaeva Uliana Anatolievna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Тисленко Наталья Евгеньевна, студент магистратуры.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Tislenko Natalia Evgenievna, graduate student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Тихонова Ирина Валерьевна, учитель-дефектолог.

Адрес: Детский сад № 189 «Спутник» АНО ДО «Планета детства «Лада»

Tikhonova Irina Valerievna, teacher-defectologist.

Address: Kindergarten No. 189 «Sputnik» of «Planet of Childhood «Lada».

Товпыга Александра Максимовна, студент.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Tovpyga Alexandra Maksimovna, student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Тойсиева Дарья Сергеевна, студент магистратуры.

Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: Menegerdmsh4@yandex.ru

Tojsieva Darya Sergeevna, graduate student.

Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: Menegerdmsh4@yandex.ru

Федотова Ольга Юрьевна, учитель-логопед.

Адрес: МБОУ школа № 94 г.о. Самара, Россия, г. Самара.

E-mail: oki71@mail.ru

Fedotova Olga Yuryevna, speech therapist teacher.

Address: School No. 94, Russia, Samara.

E-mail: oki71@mail.ru

Чурбакова Светлана Юрьевна, воспитатель высшей категории.

Адрес: Автономная некоммерческая организация дошкольного образования «Планета детства «Лада» Детский сад № 169 «Лесная сказка», Россия, г. Тольятти.
E-mail: metod169@pdlada.ru

Churbakova Svetlana Yurievna, educator of the highest category.
Address: Kindergarten No. 169 "Lesnaya skazka" of "Childhood Planet "Lada", Russia, Tolyatti.
E-mail: metod169@pdlada.ru

Щеголькова Ольга Владимировна, кандидат филологических наук, доцент.
Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара.
E-mail: sch_ol@inbox.ru

Shchegolkova Olga Vladimirovna, candidate of philological sciences, professor.
Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara.
E-mail: sch_ol@inbox.ru

Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии.
Адрес: Московский государственный педагогический университет, Россия, г. Москва.
E-mail: ai.shcherbina@mpgu.su

Shcherbina Anna Ivanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Psychology.
Address: Moscow State Pedagogical University, Russia, Moscow.
E-mail: ai.shcherbina@mpgu.su

Щербина Анна Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры семейного образования и воспитания.
Адрес: Московский педагогический государственный университет, Россия, г. Москва.

Shcherbina Anna Ivanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Family Education and Upbringing.
Address: Moscow Pedagogical State University, Russia, Moscow.

Этова Дарья Александровна, студент.
Адрес: Московский государственный педагогический университет, Россия, г. Москва.
E-mail: da_etova@student.mpgu.edu

Etova Daria Aleksandrovna, student.
Address: Moscow State Pedagogical University, Russia, Moscow.
E-mail: da_etova@student.mpgu.edu

Юдаева Оксана Валерьевна, воспитатель.
Адрес: Детский сад № 189 «Спутник» АНО ДО «Планета детства «Лада», Россия, г. Тольятти.
E-mail: degtyareva-99@mail.ru

Yudaeva Oksana Valerievna, teacher.
Address: Kindergarten No. 189 "Sputnik" of "Planet of Childhood "Lada", Russia, Togliatti.
E-mail: degtyareva-99@mail.ru

Яковлева Олеся Вадимовна, воспитатель.
Адрес: АНО ДО детский сад «Город Детства», Россия, г. Кинель.
E-mail: yakovlevao1986@yandex.ru

Yakovleva Olesya Vadimovna, educator.
Address: Kindergarten "City of Childhood", Russia, Kinel.
E-mail: yakovlevao1986@yandex.ru

Янченко Елена Владимировна, студент магистратуры.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Yanchenko Elena Vladimirovna, graduate student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.

Ярышева Мария Ивановна, студент.
Адрес: Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Yerysheva Maria Ivanovna, student.
Address: St. Alexis academy of education and arts of Volga region, Russia, Togliatti.